Padagogischer Jahresbericht

Digitized by Google

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.
Accession 97188 . Class

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Pädagogischer Jahresbericht

von

1899.

Im Verein

mit

Foerster, Freytag, Frisch, Gottschalg, Hauschild, Kornrumpf, Ludwig, Matthias, Opitz, Peter, Rothe, Schnell, Tews, Weigeldt, Zimmermann

und mit dem

Archivbureau des Pestalozzianums in Zürich

bearbeitet und herausgegeben

von

Heinrich Scherer,

Schulinspektor in Worms.

Zweiundfünfzigster Jahrgang.

Leipzig.

Friedrich Brandstetter.

1900.

Digitized by Google

L31
P4
v.52

Druck von Oscar Brandstetter in Leipzig.

Digitized by Google

Inhalts-Verzeichnis.

I. Abteilung.

		Seite
I.	Pädagogik. Von H. Scherer	1
II.	Religionsunterricht. Von Ed. Foerster	99
III.	Naturkunde. Von Dr. E. Rothe	121
IV.	Litteraturkunde. Von Dr. Th. Matthias	169
V.	Mathematik. Von Dr. A. Peter	227
VI.	Jugend- und Volksschriften. Von Dr. W. Opitz	258
VII.	Geschichte. Von E. Kornrumpf	279
VIII.	Deutscher Sprachunterricht. Von Dr. H. O. Zimmermann	332
IX.	Anschauungsunterricht, Lesen und Schreiben. Von Dr. H. O. Zimmermann	348
X.	Musikalische Pädagogik. Von A. W. Gottschalg	362
XI.	Zeichnen. Von M. Ludwig	426
XII.	Geographie. Von P. Weigeldt	449
XIII.	Stenographie. Von E. R. Freytag	484
XIV.	Turnen. Von Dr. H. Schnell	511
XV.	Französischer Sprachunterricht. Von G. R. Hauschild	519
XVI.	Englischer Sprachunterricht. Von G. R. Hauschild	558

II. Abteilung.

Zur Entwickelungsgeschichte der Schule.

A.	Deutschland. Von J. Tews	3
B.	Oesterreich. Von F. Frisch	203
C.	Die Schweiz. Vom Archivbureau des Pestalozzianums in Zürich	288

97188

Digitized by Google

Verzeichnis der Schriftsteller.

(Seitenzahlen der ersten Abteilung.)

Achelis, Th., 71.
Achille, V. A., 83.
Ackermann, A., 508.
—, R., 590. 593.
Albers, J. H., 314.
Albrecht, O., 269.
Alge, S., 338. 528 (2). 530.
Altenmöller, W., 91.
Ament, W., 67.
Andël, A., 435.
Anders, W., 440.
Andersen, 555.
Andreae, C., 53.
Andree, 439.
Angerstein, E., 517 (2).
Armstroff, W., 96.
Arnberger, K. E. 399.
Arnold, H., 98.
Aßmann, R., 167.
—, W., 297.
Attensperger, A., 54.

Baade, Fr., 148. 155.
Bach, 144.
—, J. S., 393. 394.
—, S., 397. 398. 412.
—, Th., 86.
—, W. C. 95 (2).
—, W. F., 383. 395. 398.
Bachmann, E., 208.
—, F., 420.
Backhaus, G., 284, 306 (2).
Bahmann, R., 262 (2).
Baier, J., 51.
Baldwin, 17.
Bamberg, K., 472. 481,
Bang, 96.
—, S., 95. 104.
Bangert, W., 338.
Bannehr, J., 442.
Bär, 96.
Bär, A., 96.
Barbisch, H., 245.
Barckhausen, H., 120.
Barmwoldt, 439.
Barnstorff, E. H., 587.
Bartels, A., 170. 172.
—, Fr., 97.
Barth, C. G., 269.
—, G., 374.
Barthel, 96.
Bartholomäus, W., 95. 505.
Bartholome, 61.
Bartmuß, R., 382. 414.
Bärwald, R., 558.
Bärwinkel, J., 377.
Bauberger, W., 271 (2).
Bauer, 96.
—, M., 268.
Baumann, J., 138.
—, M., 322.
Baumfelder, F., 392 (2).
Baumgartner, 384.
Baur, L., 239.
Bayberger, 343.
Beaumont, P., 392 (3).
Beauregard, G. de, 268.
Beck G., 140.
Becker, A., 372 (2). 374. 382 (2). 384. 483.
—, F., 393.
—, H., 96.
—, R., 380. 387.
Beckmann, H., 408.
Beethoven, L. v., 374. 396.
Beetz, K. O., 63.
Behrens, W. J., 146.
Beiche, E., 471.
Bellermann, H., 418.
Benecke, M., 591.
Bengel, J., 285, 293. 309.
Bennet, Fr., 398.
Bergemann, G., 126.
—, P., 452.
Berger, W., 384. 393.
Berlin, H., 339 (2).
Berlitt, G., 118.
Bernhardt, K., 551.
Bernheim, E., 281, 286.
Bernthsen, A., 161.
Beriot, Ch. de, 400.
Bertouch, E. v., 327.
Besser, L., 73.
Bettex, Fr., 115.
Beugnet, R., 230.
Beving, L., 373 (2).
Biebrecher, R., 325.
Biedermann, K., 280. 287.
—, W. v., 169.
Bieling, A., 378.
Biese, 94.
Billig, F., 403.
Birkedal-Barfod, L., 402, 403.
Bisching, A., 164.
Bitzius, A., 261.
Blatz, Fr., 336.
Bliedner, A., 80. 96.
Blochmann, R., 163.
Bludau, A., 467.
Blügel, F. W., 403.
Blum, H., 313. 470.
Blumentritt, F., 471.
Blumhardt, Chr., 330.
Bode, W., 170.
Bodenstein, K., 96.
Böhm, J., 60. 97. 250.
Böhme, W., 208.
Boek, P., 571, 572.
Boekelmann, B., 388.
Bölsche, W., 311.
Bömer, A., 62.

Digitized by Google

Bönicke, H., 411.
Boenisch, 457.
Bonvin, 383.
Bordt, L., 374.
Borinski, K., 194.
Born, A., 267.
Börner, O., 568.
Bornstein, P., 321.
Bossi, M. E., 412.
Böttger, H., 156.
Bötticher, G., 112.
Brandenburger, J., 144 (2).
Brandis, G., 96.
Brandstädter, H., 264.
Braß, A., 62.
Braun, J., 270.
Bräunlich, 371.
—, O., 346.
Braunschweiger, D., 49.
Breitzmann, A., 272. 275.
Brettschneider, H., 296.
Breymann, H., 532 (2).
Brieger, O., 405 (2).
Brixle, 93.
Brosch, G. v., 471.
Brosig, M., 418.
Bruck, O., 107.
Brückmann, R., 447.
Brückner, E., 468.
—, O., 398.
Bruinier, J. W., 185.
Brunner, A., 176.
Brünner, C., 443.
Bruns, J., 339.
Buchner, E., 161.
—, G., 553.
—, H., 141.
Büchner, E., 376. 387.
Buchrucker, K. v., 113.
Bücking, W., 286. 313.
Burckhart, Chr., 307.
Burgarz, B., 462.
Burger, K., 113.
Buschmann, J., 212.
Bußler, Fr., 238.
Busoni, F. B., 393.
Byrd, G., 373.

Cämmerer, Th., 510.
Carlowitz, A. v., 273.
Carpentier, A. le, 389.
Carstensen, C., 352.
Castens, 90.
Cauer, M., 321.
Cebrian, A., 378.
Christ, P., 119.
Christoph, 50.
Clausnitzer, P., 404 (3).
Clay, H. A., 594.
Cleemann, 437.
Compayré, G., 66.
Cramer, A., 86.
Cremer, E., 452.
Cüppers, K., 469.
Curti, F., 380.
Czekansky, F., 266.
Czerny, K., 390 (2).

Dahmen, J., 212.
Dahn, E., 291. 295.
—, F., 207.
Dalla Torre, K. W. v., 151.
Damm, G., 388.
Dammholz, R., 587 (2).
Danker, J., 452.
Dannemann, F., 162.
Danzig, A., 510.
Daudet, A., 554.
Debes, E., 476.
Dechelmann, W., 237.
Desèze R., 555.
Dessauer, H., 399.
Dethier, G. M., 409. 411.
Deutschbein, K., 570.
Dewischeit, C., 500. 501. 502.
Dickmann, O. E. A., 555. 593.
Diederich, B., 311.
Diefenbach, K., 457.
Dieffenbacher, J., 293.
Diener, C., 471.
Dietel, P., 357.
Dietrich, F., 459.
Dix, A., 74.
Dobeitzsch, R., 396.
Doiwa, J., 458.
Donner, J. J. C., 209.
Dont, J., 398.
Doppler, A., 397.
Doeppner, 439.
Dorenwell, K., 343.
Dörge, H., 457.
Döring, C. H., 390 (2). 391 (2).
—, E., 345.
Dörpfeld, F. W., 57.
Dost, M., 96.
Dronke, 469.
Dubislav, G., 571, 572.
Dugge, W., 401.
Dütschke, G., 458.

Ebener, G., 587 (2).
Eberhardt, G., 399.
Ebner, L., 404.
Ebneter, K., 236. 245.
Eccarius-Sieber, A., 417.
Eckardt, A., 383. 403.
—, J., 236.
Eckart, F., 169.
Eckler, G., 517 (2).
Eggeling, G., 423.
Eggers, W., 438.
Eggert, E., 466.
Egler, A., 376.
Egli, J. J., 466.
Ehrenfeld, A., 334.
Ehrlich, A., 418.
Eichenberg, K., 341.
Eichholz, M., 95.
Eichhorn, W., 240.
Eickhoff, F. H., 414.
—, P., 414.
Eidam, Chr., 562.
Eiermann, D., 340.
Eisenberg, L., 417.
Eisler, R., 49. 69 (2).
Ekeris, v., 96.
Emmy, Tante, 274.
Ende, H. v., 423.
Engel, E., 91.
Engelien, A., 340. 352.
Engleder, F., 285. 316. 472.
Erfurth, E. G., 351.
Eschmann, J. C., 425.
Eulenberg, H., 86.
Euripides, 209.
Evers, M., 115.
Eversbusch, O., 86.
Ewald, K., 277.

Fabricius, J., 376.
Falcke, Gebr., 117.
Fath, J., 171.
Fechner, H., 340. 352.
Fellinger, M., 311.
Fels, A., 310.
Felsch, 52.
Fiedler, A., 139.
Finger, F. A., 57.
Fischart, J., 208.
Fischer, A., 169.
—, K., 53.
—, M. G., 403.
—, R., 499.
Flad, J., 277.
Fleuriot, Z., 557.
Flinzer, F., 443.
Flügel, G., 404 (2). 413.
—, O., 51, 96, 97.
Fontane, Th., 170.
Forchhammer, Th., 410.
Foerster, E., 60. 91. 110. 119.
Francke, 415 (2).
Franke, C., 197.
—, Th., 305 (2).
Franzel, E., 247.
Frenzel, R., 404.
Frey, J., 388.

Digitized by Google

Freytag, E. R., 496.
Frick, R., 90.
Fricke, J. H. A., 108. 112 (2).
Friedrich, A., 273.
—, J., 54.
Fries, T., 96. 230.
Fritsch, J., 128.
Fritzsche, R., 96.
Fröhlich, G., 82.
—, J., 75.
Fröhliger, M., 497.
Frohnmeyer, L., 262.
Froschhammer, 10.
Fuchs, A., 87.
—, K., 209.
—, R., 489, 508.
Funk, G., 338, 344.
Fürbringer-Bertram, 112.
Fuß, E., 91.
—, K., 165.

Gansen, 144.
—, J., 51.
Garcia, M., 370.
Garlepp, B., 271.
Gast, G., 386 (2).
Gaudig, H., 214.
Gebart, 584.
Gebhardt, B., 321.
Gehmlich, E., 96. 297.
Gehrig, A., 89.
—, H., 356.
Geistbeck, A., 472.
Gerbert, C., 106.
Gerlach, O., 88.
Gerland, E., 252.
Germer, H., 388. 390. 392 (3). 394.
Gesenius, F. W., 573 (2).
Geßner, A., 405, 412.
Geyser, 46.
Giehrl, E., 274 (2).
Giesenhagen, K., 152.
Giggel, G., 94.
Gille, 96 (2).
Gindler, F., 351.
Girndt, M., 488 (2).
Gizycki, P. v., 71.
Göbelbecker, L. F., 233.
Goedeke, K., 171.
Godron, R., 448.
Goltermann, G., 401.
Goltz, 439.
Goerlich, E., 556.
Gorsse, H. de, 268.
Goerth, A. 55.
Goethe, 208, 212 (2).
Gottesleben, N., 358.
Gotthelf, J., 261.
Gottschalg, 371.
Gottwald, H., 412.
Goetze, E., 171.
Grabi, M., 265.
Graf, M., 424. 462.
Graefe, K., 386.
Gramzow, O., 6. 52. 96.
Gräßner, A., 377.
Gräve, W., 96.
Greulich, H., 320.
Griesbach, H., 85.
Grimm, Gebr., 271. 272.
—, H., 169.
Groos, K., 17, 68.
Grosse, H., 96 (2).
Großkopf, A., 96.
Großmann, R., 359.
Grundig, 437.
—, F., 109.
Gubi, P. M., 413.
Guilmant, A., 411.
Gülker, A., 376.
Günther, 556.
—, A., 95.
—, S., 133.
Gut, A., 378.
Guthe-Wagner, 466.

Haardt, B. v., 481.
Haarhaus, J. R., 170, 192.
Habenicht, H., 477 (2).
Habingsreither, 79.
Häckel, E., 136.
Hagen, S. A. E., 385 (2).
Halden, E., 272, 275.
Hallén, A., 376.
Hamburger, S., 338.
Händel, 376.
Handwerck, H., 208.
Hanisch, J., 404.
Hann, J., 468 (2).
Hanschmann, E., 514.
Hansen, H. F., 340.
Hantke, R., 341.
Hardeland, Th., 107.
Harms, C., 237.
—, H., 460. 477.
Harmuth, Th., 248.
Hartleb, Ph., 95. 310 (2).
Hartmann, H., 302.
—, K. O., 444.
Harz, K. E., 160, 161.
Hassenstein, P., 375.
Hassert, K., 462.
Häßler, J. W., 397.
Haupt, E. F., 170.
Hauptmann, M., 379. 401.
Haushofer, M., 469.
Haydn, J., 393.
Hebbel, 198.
Hecht, G., 377.
Heck, K., 505.
Heer, J. C., 469.
Heermann, H., 400.
Hegar, F., 380.
Heidemann, J., 322.
Heidlberg, A., 396.
Heigel, K. Th., 324.
Heilmann, K., 78.
Heimerdinger, G., 247.
Hein, A. R., 442 (2). 445.
Heine, H., 310.
Heinemann, K., 170. 189.
Heinrich, W., 63. 64.
Heinze, H., 224. 344.
—, W., 435.
Hellwig, 355.
Helm, F. C., 138.
—, J., 79.
Hempel, K., 488 (2).
Hemprich, K., 95 (2).
Henke, O., 506.
Henneberger, J. v., 158.
Hennig, C. R., 423.
Hensold, G., 165.
Henty, G. A., 594.
Herbart, J. F., 52. 96.
Herberger, K., 345.
Herder, 208.
Herget, J. F., 491.
Herm, W., 163.
Herold, H., 347.
Hermann, A., 516.
Herrmann, E., 517.
—, J., 491.
Herzog, J. G., 405. 409 (2).
Hesse, A., 414.
—, J., 273.
Hettner, A., 483.
Heyde, P., 92.
Heyer, R., 440.
Hickmann, A. L., 476.
Hiemesch, K. H., 235.
Hilbach, E., 387.
Hille, A., 551.
Hiller, H., 401. 413.
Hinz, H., 516.
Hippenstiel, W., 515.
Hirsch, C., 374.
—, F., 331.
Hirschmann, N., 463.
Hirt, 355.
Hochstetter, 468.
Höcker, O., 267.
Hodgkinson, 582 (2).
Höfer, K., 95.
Hofer, P., 508.
Hoffmann, F., 103. 269.
—, J. J., 458.
—, P., 516.

Hoffmann, W., 106. 269 (2).
Höfler, A., 64.
Hofmann, D., 273.
—, E., 275.
—, R., 396. 399. 400. 441.
Höft, G., 575 (2).
Hohnerlein, M., 356.
Hoelemann, E., 139.
Hollack, 61.
Hollweck, J. N., 85.
Hölzel, 480.
Holzmüller, G., 254.
Homeyer, P., 402.
Honke, J., 96. 97.
Hoole, H., 517.
Höpfner, 86.
Horn, A., 396.
Hornemann-Schytte, 389.
Hoernes, R., 155.
Horowitz, J. B., 510.
Horstmann, A., 458.
Hotop, G., 218.
Huber, A., 95, 386. 416.
Hübener, H., 276.
—, J., 64.
Hübner, H., 120.
—, M., 285. 309. 458.
Hummel, A., 149, 463.
—, J., 270.
Huther, A., 76.

Jacobi, K., 459.
Jadassohn, S., 374.
Jahn, 69. 98.
Jahne, J., 245. 487.
Jakobi, J., 371.
Jan, K. v., 374.
Janitschek, A., 384.
Janke, G., 397.
Janssen, J., 324.
Jaep, 557. 592.
Ideler, L., 276.
Jerusalem, W., 2, 48.
Immelmann, O., 311.
Jockisch, R., 399.
Johannesson, M., 533.
Johannsen, Chr., 352.
Johnen, C., 502.
Jöndl, G., 482.
Jösch, P., 492.
Irving, W., 498 (2).
Isaak, M., 96.
Jung, L., 285. 308.
—, W., 96.
Junge, F., 313.
Just, K., 51.

Kahl, 9.
Kahnmeyer, L., 300.
Kahnt, F., 116.
Kaiser, F., 438.
Kaiszer, B., 59.
Kallius, Alb., 237.
Kämmel, O., 285. 308.
Kanter, H., 517.
Kares, O., 581.
Kasten, W., 552. 589.
Kaufholdt, Ph., 518.
Kaulen, F., 470.
Keck, H., 352.
Keferstein, H., 95. 96.
Kehnert, H., 512.
Kehrbach, K., 62.
Keller, 5. 96.
—, A., 51.
—, J. A., 83.
Kellner, A., 272. 377.
—, L., 58. 272. 353.
Kempen, A. v., 477.
Kemsies, F., 98.
Kerp, H., 453.
Kerschensteiner, G., 38. 90.
Kerst, F., 457.
Keuchel, G., 169.
Keudel, H., 93.
Kimpel, 61.
Kipper, H., 375. 376. 385.
Kipping, O., 95. 454.
Kirchhoff, A., 468.
Kirchl, A., 379. 381.
Kirchner, Fr., 58.
Kirsch, A., 91.
—, B., 440.
Kirst, A., 96.
Kistiakowski, Th., 72.
Klapperich, J., 593.
Klapproth, W., 440.
Klauke, P., 234.
Klauser, H., 512.
Klauwell, A., 93.
—, O., 423.
Kleffel, A., 387.
Klein, 439.
—, J., 234.
—, O., 555.
Kleinmichel, R., 390.
Kleinschmidt, A., 345.
Kleist, H. v., 214. 224.
Klengel, J., 402.
—, P., 391.
Klindworth, K., 394.
Knebel, 96.
Knilling, R., 228.
Knipping, E., 477.
Knoche, H., 227 (2).
Knoke, K., 96. 104.
Knothe, E., 512.
Knortz, A., 17. 69.
Kobell, F. v., 154.
Koch, 98.
Koch, Fr. E., 378 (2).
—, K., 514.
—, M., 438 (2).
Kohl, H., 329.
Köhle, H., 437.
Köhler, C., 448.
Kohlmeyer, O., 81.
Kohlrausch, E., 516.
Kohlschmidt, E., 454.
Kohlstock, A., 96.
Kolbe, J., 359.
Kollbach, K., 461.
König, O., 178.
Könnecke, 170.
Konrad, E., 302.
Kooistra, J., 84.
Koopmann, F., 400.
Köpke, R., 436.
Koepp, G., 254.
Köppen, W., 468.
Körner, O., 86. 423.
Kornrumpf, E., 291.
Koschat, Th., 380 (3). 381.
Koß, H., 490.
Köstlin, H. A., 419.
—, J., 71.
Kothe, B., 417.
Kracala, 5.
Kracht, H., 440.
Kraß, M., 145.
Krausbauer, Th., 123.
Krause, E., 388. 421.
—, Th., 369.
Kremser, E., 380 (2). 381. 415.
Kretzschmar, Fr., 62.
Kreutz, 144.
—, F., 229.
Kreutzer, E., 446.
Kriegskotten, F., 372 (2). 379. 382.
Kron, R., 589.
Krones, F. v., 308.
Krönke, E., 440.
Kroß, E., 400 (3).
Krug, A., 381 (3).
Krygell, J. A., 408.
Küffner, E., 515.
Kühlbrandt, E., 442.
Kühn, 130.
Kühnel, J., 348.
Kühnemann, E., 49.
Kuntze, A., 95.
Kunze, B., 302.
—, O., 302.
Kurella, M., 277.
Kurze, F., 312.
Kutzen, J., 461.
Kuzela, A., 371.

Laake, K., 94.
Laaß, K., 90.
Lachenmaier, G., 535.
Lamprecht, K., 278. 318. 319 (2).
Landois, H., 145.
Landsteiner, F., 95.
Lang, G., 259.
Lange, G., 96.
—, K., 76.
Langhans, 476 (3).
—, P., 482.
Lanner, H., 462.
Laurischkus, M., 402.
Lay, W. A., 127. 144. 149. 153.
Lazarus, M., 9.
Lehmann, A., 472.
—, F., 157.
—, R., 473, 474.
Lehmen, A., 74.
Leineweber, H., 360.
Leistner, E., 268.
Lemare, E. H., 409.
Lembke, G., 77.
Lendenfeld, R. v., 470.
Le Nestour, P., 551.
Lessing, 212. 214. 224.
Leuchtenberger, G., 64.
Levin, W., 158.
Ley, W. A., 132.
Leyen, Fr. v. d., 187.
Lichtenberger, H., 424.
Lichtenecker, H., 359.
Lichtenheld, A., 212.
Lichtwark, A., 444.
Lieb, A., 345.
Liebeskind, O., 393.
Liedtke, 439.
Limmer, E., 273.
Linde, E., 47. 77.
Linden, A., 266.
Lindner, J., 232.
Lingg, H. v., 170.
Link, G., 341.
—, Th., 547.
Linnarz, R., 399.
Lion, C. Th., 554. 593.
Lipps, G. F., 168.
—, O., 16, 64.
—, Th., 70.
Lißt, F., 404.
Litzau, J. G., 411.
Lobsien, 96.
—, M., 81. 96 (2).
Lohmeyer, J., 259.
—, Th., 337. 342.
Lohoff, H., 361.
Lorch, J., 466.
Loreck, C., 474.
Lorenz, H., 514.
Lorscheid, 157.
Löschhorn, H., 301.
Loeßl, B., 356. 462.
Lothar, R., 170.
Lotze, 8.
Löwa, E., 117.
Löwe, K. R., 83.
Loewenthal, E., 321.
Lüben, A., 138.
Lublinski, S., 170. 174.
Lüddecke, R., 474. 475.
Lüders, H., 311.
Ludwig, A., 391.
—, H., 515.
—, O., 498.
Lüer, J. A., 82.
Lühr, 27. 75.
Lütteken, L., 219.
Lüttge, E., 43. 80. 333.
Lux, Fr., 379 (5).

Macaulay, 594.
MacCarthy, J., 590. 593.
Machts, L., 387.
Magnus, L., 58.
Mahnert, F., 498.
Maier, A., 378.
—, G., 327.
Maigatter, F., 297.
Mancke, M., 275.
Mann, F., 53. 96.
Marold, M., 417.
Marshall, W., 129.
Martens, W., 286. 295.
Martig, E., 78.
Martin, P., 95 (2). 243.
Masius, H., 135.
Maß, E. J., 89.
Matthäi, A., 327.
Matthias, A., 336.
—, C., 268.
—, Th., 337.
Matthison-Hansen, 408.
Maul, A., 514, 515.
May, F., 122.
Mayer, Th., 141.
Meder, F., 549.
Mehnert, A., 277.
Meinke, E., 120.
Meister-Gasser, 92.
Meixner, A., 223.
Meltzer, H., 109. 110.
Menger, J., 253.
Merian, H., 416.
Mertens, F., 209.
—, M., 296.
—, W., 507.
Messer, A., 77.
Meyer, B., 476.
Meyer, C. F., 455.
—, E., 297.
—, F., 557.
—, H., 294.
—, W., 510.
Meyer-Markau, W., 95. 230.
Meyer-Olbersleben, M., 391.
Meyn, L., 352.
Michaelis-Wichtls, 399.
Micholitsch, A., 435.
Mielke, H., 170. 180.
Mißbach, R., 95.
Mittell, M., 519.
Mittenzwey, L., 91. 284. 293.
Mitteregger, F., 158. 159.
Monroe, W. S., 17. 68.
Montgomery, 593.
—, F., 277.
Morf, H., 5. 58.
Morres, Ed., 354.
—, W., 263 (4). 354.
Mosen, J., 205.
Moser, F., 434.
Moses, J., 96.
Mozart, 394.
Müllenhoff, K., 147.
Müller, C., 412.
—, Ed., 84.
—, E. R., 248.
—, G., 251.
—, H., 377. 384.
—, M., 17.
—, W., 116.
Müllerhartung, 371.
—, K., 375 (2).
Münz, B., 55.
Muret-Sanders, 595.
Musäus, J. K. A., 272.
Muthesius, K., 96. 97.

Nagel, W., 419.
Natorp, 6.
Naumann, E., 208. 413.
Neels, H., 339.
Nellen, M., 343.
Nemerowsky, A., 414.
Neubauer, F., 286. 294.
Neubner, O., 381.
Neufeld, C. A., 517.
Neugeboren, E., 325.
Neuhoff, L., 412.
Neumann-Strela, K., 327.
Newman, J. H., 276.
Nichol, H. W., 413.
Niebelschütz, S. v., 274.
Niederer, 51.
Niehus, P., 96.

Niemeyer, E., 414.
Niermann, R., 411.
Nietschmann, H., 119.
Nietzsche-Strauß, 416.
Nöldechen, W., 264.
Noll, Fr., 146.
Nowotny, C., 399 (2).
Nürnberg, H., 392.
Nurrer, A., 359.

Oebbeke, K., 154.
Oberländer, 538 (2).
Obert, 354.
Ohlert, A., 84. 540.
Ohmann, O., 131.
Ohme, R., 392. 395.
Osten, H. H. v., 347.
Oesten, M., 415. 416.
Ostermann, W., 78.
Otto, A., 106.
—, E., 126.
Otz, 513.

Pache, J., 415.
Pahde, A., 463.
Palliot, P., 400.
Pappenheim, E., 50.
Pasig, P., 102.
Passarge, F., 91.
Pastor, L., 324.
Patzig, H., 322.
Pätzold, W., 84.
Pawlowski, J. N., 307. 310.
Peiser, M., 438.
Penner, E., 555.
Penzig, R., 67.
Perry, N., 556.
Perthes, J., 476 (3). 477 (4).
Peters, M., 413.
—, W., 516.
Petersen, G. P., 272.
Petry, 88.
Petzold, W., 473. 474.
Pfeiffer, W., 91.
Pfeil, J., 462.
Philippson, F. C., 321.
Pichler, A., 498.
Pickel, A., 92.
Piepenburg, R., 510.
Pietzker, F., 167.
Pillarz, 439.
Plate, H., 582.
Plate-Kares, 581.
Plath, D. J., 61.
—, J., 58.
Plato, C., 396. 397. 398 (2).
Plattner, Ph., 540. 547.
Plötz, K., 317.
Plüddemann, M., 385.
Plüß, B., 137. 150. 151.
Podbertsky, Th., 381. 382.
Pohl, H., 459.
Pokorny, 468.
Polack, F., 96.
Pope, G., 54.
Preißler, 437.
Preßl, J., 416.
Presting, B., 108.
Preuß, R., 498 (3).
Prigge, Ed., 335.
Prinz, P., 353.
Probst, W., 126.
Prohaska, C., 387.
—, K., 492.
Puff, L., 509.
Pund, O., 254.
Pünjer, 582 (2).
—, J., 91.

Quehl, Wilh., 124.

Rabba, C., 510.
Rabenhorst, L., 147.
Rademacher, H., 354.
Radnitzky, J., 237.
Raff, 390.
Raphael, G., 375. 413.
Rasche, E., 355.
Rausch, E., 59.
Rauschmaier, A., 553.
Regel, E., 573 (2).
Regener, Fr., 113.
Reger, M., 376. 379. 383. 390. 393. 394. 396. 397. 406 (2). 409. 410. 411.
Rehfeld, F., 401.
Rehm, H., 147.
Reichel, H., 355.
Reichenbach, H., 138.
Rein, 92. 97.
—, W., 48. 51.
Reinecke, H., 58. 94.
—, K., 401.
Reinhard, 384.
—, A., 384. 415.
Reischke, W., 372.
Reiser, A., 385. 387. 388.
Reisser, C., 437.
Remus, 95.
Reuschert, O., 459.
Reuter, W., 219.
Reiniger, 538 (2).
Rey, E., 145.
Rheinberger, J., 375. 398.
—, J. v., 381. 410.
Ricard, A., 554.
Ricek-Gerolding, L. G., 93. 455.
Richter, A., 166. 419.
—, E., 285. 286. 299. 309. 504.
—, O., 362.
Ricken, W., 525.
Riehl, W. H., 204.
Riemann, H., 395. 397. 416.
—, L., 416.
Riemenschneider, G., 410.
Riesen, J., 378.
—, P., 386.
Rieth, O., 438.
Rippmann, W., 338.
Rißmann, R., 97.
Rittau, J., 456.
Röder, E., 377. 383.
Röhl, G., 98.
Roehl, W., 91.
Rohmeder, A., 356.
Rohrbach, C., 241.
Rolfs, L. E., 556.
Romberg, A., 378.
Rorich, K., 383 (2).
Rosegger, P., 262.
Röseler, P., 147.
Rösener, H., 310.
Rosner, K., 443.
Rossini, 397.
Roßmäßler, E. A., 134.
Rothaug, 481 (3).
—, J., 464.
—, J. G., 475 (2). 479 (2).
Rothe, C., 164.
Rotter, H., 510.
Rübenkamp, W., 360.
Rudnick, W., 406. 413. 414.
Ruge, S., 469.
Rühl, H., 513.
Ruhsert, C., 108.
Ruhstrat, E., 470.
Rupprecht, E., 113.
Rueß, F., 503.
Rußner, 166.
Ruthardt, A., 425.
Rzesnitzek, E., 67.

Sach, A., 352.
Sachs, H., 207.
Sachse, 97.
Saffe, F., 403.
Sahr, J., 208.
Sailer, J. M., 51.
Saint-George, G., 410.
Sales, F. v., 498.
Sallwürk, E. v., 6. 29. 53. 96.
Salow, W., 285. 310.
Saltarino, 498.
Sanders, D., 595.

Saure, H., 591.
Sawallisch, W., 107.
Schaarschmidt, G., 291.
Schäfer, A., 510.
—, Th., 270.
Schaible, E., 487.
Schalk, G., 259.
Schanz, F., 273.
Schäppi, J., 81.
Scharr, J., 243.
Scheel, W., 507.
Scheller, E., 92.
Schellwien, R., 65.
Schenck, H., 146.
Schenk, K., 286. 297 (3).
—, P., 458.
Schenkendorff, v., 516.
Scherer, H., 5. 97.
Schiel, A., 310.
Schiffels, J., 94. 285. 314. 315.
Schild, P., 541 (2).
Schiller, 208.
—, A., 444.
—, H., 86.
—, W., 325.
Schilling, 97.
Schillmann, H., 179.
Schimper, A. F. W., 146.
Schindler, Fr., 102.
—, H., 103.
Schirmer, A., 250. 436.
—, G., 594.
—, K., 208.
—, M. A., 594.
Schlegel, Th., 134.
Schlipköter, A., 516.
Schlitzberger, S., 152.
Schmager, O., 554.
Schmarje, J., 587.
Schmeil, O., 121. 142. 148.
Schmid, Chr. v., 269 (2).
Schmidt, 511.
—, F. A., 139. 515. 516.
—, K., 419.
—, K. J., 385.
—, O., 95.
—, R., 475.
Schmitt, A., 389.
—, P., 339, 340.
Schmitz, M., 209.
Schneider, O., 95.
—, R., 62
Schneiderhan, J., 90. 347. 351. 358
Schnell, H., 516.
Schober, K., 479 (2).
Schoedler, Fr., 156.
Schöll, 196.
Schollenbruch, H. R., 110.
Schön, Th., 271.
—, M., 399 (2).
Schöne, H., 369.
Schöppa, G., 94 (2).
Schorn, A., 58.
Schott, J. K., 69.
Schraml, J., 99.
Schreck, G., 374.
Schreiner, A., 325.
Schrimpf, A., 467.
Schröder, R. A., 516.
—, W., 224.
Schubert, 439.
—, F., 381.
—, F. W., 285. 315.
—, H., 254.
Schuller, Fr., 325.
—, G. A., 325.
Schullerus, A., 325.
Schultz, F., 320.
Schultze, E., 80.
Schulz, 439.
—, A., 352. 477.
—, B., 51.
—, E., 242.
—, H., 5.
—, O., 350.
—, R., 491.
Schulze, H., 300.
—, O., 96 (2). 510. 593.
Schumann, J. C. G., 59 (2.) 78.
—, R. F., 117.
Schuster, G., 312.
—, M., 249.
Schütz, H., 374 (2).
Schwalbe, 167.
—, B., 156.
Schwalm, R., 373. 397. 402. 415.
Schwarz, A., 403.
Schwarzhaupt, Fr., 81.
Schweich, C., 403.
Schweitzer, G., 470.
Schwochow, H., 89.
Schytte, L., 389. 391 (5). 395.
Scobel, A., 469.
Scribe, E., 556.
Seeling, O., 71.
Seibert, A. E., 456. 462. 480. 483.
Seidel, P., 326.
Seiffert, M., 419.
Seiler, F., 311.
Seipp, H., 445.
Seipt, G., 441.
Sell, K., 169.
Sellmann, A., 96.
Sendler, R., 244.
Seyfert, R., 129.
Shakespeare, 209. 212. 214.
Shedlock, J. S., 418.
Sieglin, W., 285. 316.
Sieler, A., 15. 28 (2). 96.
Silberer, V., 517.
Simonetti, A., 402.
Simonsfeld, H., 329.
Singer, O., 395.
Sitt, H., 399. 400 (2). 401 (2).
Soden, H. v., 327.
Söhns, F., 152.
Soldi, D., 555.
Sonnenburg, F., 266.
Sonnenfels, A., 272.
Sörgel, S., 355.
Souvestre, E., 498.
Specht, F., 436.
Speer, P., 108.
Sperber, E., 60.
Spieß, 355.
—, Ph., 262.
Spindler, F., 391.
Spitzner, 9.
—, A., 86. 87.
Stade, W., 383.
Stange, F., 516.
Stark, E., 509.
Staude, E. G., 103.
—, P., 97.
Stefanowicz, A., 442.
Stegal, R., 410.
Steglich, Fr. A., 54.
Stein, A., 119. 264.
—, P., 377.
Steinecke, B., 461.
Steinert, L., 422.
Steinhausen, G., 321.
Steinhäuser, E., 413.
Steinthal, 85.
Stendal, H., 95.
Sternfeld, R., 417.
Steuding, H., 208.
Steurich, L., 262.
Stieglitz, O., 418.
Stier, R., 58.
Stifter, 209.
—, A., 498.
Stiller, O., 178.
Stillke, F., 356.
Stimpfl, J., 66.
Stöckel, H., 176. 316.
Stöhr, E., 498.
Storck, J. v., 441 (2).
Storm, Th., 202.
Stoewer, R., 105 (2).
Straßburger, E., 146.
Strauß, A., 351.

Strauß, A., 397.
—, R., 380 (2). 393. 395. 397. 402.
Strigl, H., 493.
Strubel, J., 337.
Strümpell, L., 86.
Suchanel, B., 359.
Suck, H., 85. 86.
Sully, 17.
Sundermeyer, 440.
Supan, A., 464. 468.
Sütterlin, L., 332.
Suttner, B. v., 498.
Sydow-Wagner, 476.

Tanner, J., 457.
Tardel, H., 550.
Techetin, K., 312.
Tecklenburg, A., 284. 291. 309 (2). 310.
Teetz, F., 226.
Teupser, K., 232.
Teutsch, F., 325.
—, M., 235.
Tews, J., 95.
Thiel, K., 418.
Thiele, L., 398.
Thierfelder, A., 418.
Thiergen, O., 568. 584.
Thomas, L., 272.
—, O., 405 (2).
Thomé, 131.
—, O. W., 129. 156.
Thomsen, T. H., 310.
Thrändorf, E., 109. 110.
Tienes, G., 74.
Titelius, M., 263.
Toegel, Th., 476.
Toepfer, R., 498.
Töppe, H., 591.
Tracy, F., 17. 66.
Tromnau, 61.
—, A., 460. 464. 465.
Trunk, H., 88.
Trüper, 98.
Trzoska, F., 517.
Tschache, G., 341.
Tschaikowsky, P., 401. 414.
Tschauder, 286. 299.
Tümpel, R., 145.
Tupetz, T., 51 (2).
Türnau, D., 50.
Twiehausen, O., 123.
Tyndall, J., 469.

Uecker, F., 460.
Ufer, 98.
—, Chr., 66.
Ullrich, H., 344.
Ulrich, Fr., 209.
Umlauft, F., 466. 471.
Unold, 27.
—, J., 70.

Valenta, Ed., 161.
Valerius, A., 415.
Vehmeyer, T., 411 (2).
Vietor, W., 354. 562.
Vietzke, E., 360.
Vilmar, O., 169.
Vockeradt, H., 342.
Vogel, F. W., 349.
—, J., 170, 194.
—, J. G., 60.
—, K. H., 461. 464.
—, M., 415.
—, O., 131. 147.
—, T., 169. 334.
Vogt, T., 93.
Voigt, G., 59, 78.
Volbach, F., 370. 404.
Volckmar, W., 414.
Volkmann, F., 53.
Vollmer, W., 89.
Vorbrot, W., 218.

Wagner, E., 51.
—, Fr., 70.
—, H., 376. 466. 476.
—, Ph., 585. 590.
—, R., 398. 409.
Wahler, C., 444.
Wahls, H., 399.
Walde, M., 510.
Walter, M., 563.
Wanzenried, K., 339.
Warncke, P., 312.
Warren, S. P. 409.
Wartenstein, G., 397.
Wattendorf, L., 51.
Wauer, A., 457.
Weber, E., 341.
—, H., 179. 415. 416.
Wegener, L., 78, 350.
Weigand, H., 284. 287. 309.
Weilen, A. v., 212.
Weinschenk, E., 154.
Weinstock, A., 339.
Weiß, M., 546.
Weitbrecht, G., 270.
Weitzmann, F. W., 419.
Wenzel, A., 72.
—, K., 440.
Wermann, 382 (2).
—, O., 373. 375 (4). 382. 383. 386. 408.
Wernecke, R., 110.
Werner, 538 (2).
—, A., 395.
—, O., 27. 72.
Werner, R., 149. 259.
Wernicke, A., 422.
Wershoven, F. J., 555 (2). 556. 557. 594.
Weschke, Gebr., 437.
Wewer, J., 329.
Weyl, J., 415.
Wichert, E., 170.
Wichmann, H., 477.
Wickenhagen, E., 318.
Wiedemann, G., 469.
Wiesengrund, B., 166.
Wießner, H., 263.
Wigge, H., 32. 95. 348.
Wildermann, M., 483.
Wild-Queisner, 498.
Wilke, E., 333.
Wilke-Dénervaud, 553.
Willmann, 11.
Wilm, N. v., 384. 395 (3). 396 (4). 397.
Windelband, W., 3. 48 (2).
Winkuhl, F. A., 510.
Winter, A., 474.
—, H., 305.
Winterberger, A., 415.
Winterhoff, 511.
Winther, A., 439.
Wislicenus, G., 312.
—, W. F., 165.
Witasek, S., 64.
Witkowsky, G. W., 170.
Witt, J., 378. 439.
Wittmann, H., 96.
Wittstock, A., 79.
—, O., 325.
Wlochatz, E., 95 (2).
Wohlfahrt, R., 391.
Wohlrabe, 91.
Wolf, B., 402.
—, E., 284. 322.
—, R., 117.
Wolff, 436.
—, E., 169. 170. 220.
Wolfrum, K., 412.
Wolgast, H., 258.
Wollweber, F. G., 467.
Wolpert, G., 594.
Worgitzky, G., 468.
Wormstall, D., 347.
Wossidlo, P., 139. 143.
Woyrsch, F., 375.
Wuttke-Biller, E., 259.
Wychgram, F., 98.

Zahn, G., 463.
—, J., 379 (2). 420.
Zander, C., 490. 508.
—, R., 513.
Zange, F., 96.
Zastrow, K., 265.

Zehrfeld, O., 403. 404 (2). 421.
Zeibig, J. W. 499.
Zeiß, K., 198.
Zermial, 355.
Zettler, M., 513.
Zeynek, G. Ritter v., 223.
Ziegler, Th., 50.
Ziemßen, O., 118.
Zimmer, 98.
Zimmermann, J. A., 510.
Zippel, H., 129.
Zoff, H., 442.
Zollinger, E., 466.
Zöllner, H., 380.
Zöppritz, K., 467.
Zschommler, M., 205.
Zuck, O., 106.
Zureich, F., 378.
Zwerger, F., 356.
Zwiedineck-Südenhorst, H. v., 325.
Zwierzina, B., 487.

Register der Sammelwerke, Zeitschriften und anonymen Bücher.

Abhandlungen, Pädagog., N. F., 95.
Am Ende des Jahrhunderts, 170, 174, 321.
Anleitung zur Erlernung der franz. Stenographie, 498.
Anzeiger, Geographischer, 482.
Archiv für Schulpraxis, 94.
Aus Natur und Geisteswelt, 141. 185. 327.
Aus unserer Väter Tagen, 262.
Ausbildung, Die, der Volksschullehrer im Großherzogtum Hessen, 88.
Bahnen, Neue, 97.
Bausteine, Pädagogische, 95.
Beiträge zur Lehrerbildung ꝛc., 96.
Bestimmungen, Die Allgemeinen, ꝛc. v. 15. Okt. 1872, 94.
Betbüchlein, Katholisches, 498.
Bibliothek, Internationale pädagogische, 66.
— pädagogischer Klassiker, 53, 57.
Bibliothèque française, 554.
Bilderbogen f. Schule u. Haus, 447.
Blätter, Rheinische, für Erziehung u. Unterricht, 97.
— für Haus- u. Kirchenmusik, 420.
—, Pädagogische, 97.
— für die Schulpraxis ꝛc., 97.
— für den gewerbl. Zeichen- u. gewerbl. Berufsunterricht, 432.
Denkmäler der Tonkunst in Oesterreich, 420.
Denkschrift über die Frage d. Jugendschriften in Hamburg, 258.
— ꝛc. des Gabelsberger Stenographenvereins in Koburg, 505.
Dichter und Darsteller, 170.
Dichterbiographien, 192.
Elementaralbum f. d. Klavierunterricht ꝛc., 392.
Erläuterungen zu Webers Dreizehnlinden, 342.
Erzieher, Große 53.
Familienbibliothek, Calwer, 277.
Festschrift zu Goethes Geburtstagsfeier, 169.
Fibel f. d. vereinigten Anschauungs- ꝛc. Unterricht, 349.
Flugschriften des Centralausschusses, 516 (4).
Français illustres, 556.
Freytags Schulausgaben, 208.
Frühlingsblumen (Musik), 402.
Führer d. d. Lehrmittelausstellung im städt. Kaufhaus, Leipzig, 448.
Gabelsberger-Bibliothek, 495.
Gedanken beim Schulanfang von K. M., 96.
Geisteshelden (führende Geister), 194.
Goethe-Jahrbuch, 169.
Gräsers Schulausgabe klassischer Werke, 212.
Handbuch, Encyklopädisches, der Pädagogik, v. Rein, 48.
Herbart, Pestalozzi u. Herr Professor Paul Natorp, 51.
Hesses deutscher Musikerkal., 422.
Hohenzollern-Jahrbuch, 326.
Hornsche Volks- und Jugendbibliothek, 264.
Jahrbuch der Naturwissensch., 483.
—, Pädagogisches, 94.
— der Schule Gabelsbergers, 508.
— des Unterrichtswesens in der Schweiz, 95.
— des Vereins f. wissenschaftl. Pädagogik, 29, 93.
— für Volks- u. Jugendspiele, 516.
Jugendblätter, von J. Hummel, 270.
—, von Weitbrecht, 270.
Jugendgartenlaube, 269.
Jugendhain, 270.
Jugendpost, Musikal., 419.
Kalender für Zeichenlehrer ꝛc., 448.
Kinderbibliothek, 273.
Kinderfehler, Die, 98.
Kinderlust, von Frida Schanz, 273.
Kirchengesänge f. Männerchor, 379.
Klassiker der Pädagogik, 50, 53.
Konfession, Augsburgische, 102.
Kunst-Handwerk, 440.
Lehrerprüfungs- ꝛc. Arbeiten, 126.

Lehrervereinigung für die Pflege der künstl. Bildung, 434.
Lehrerzeitung, Allgem. deutsche, 98.
Lehrhefte ꝛc., von C. Lachner, 440.
Lehrplan ꝛc. f. d. evang. Religionsunterr. in mehrkl. Schulen, 104.
Leitfaden, Kurzer, der deutschen Stenogr. 510.
Library, English, 593.
Litteratur ꝛc. im 19. Jahrhundert, 170.
Lohmeyers, J., Vaterländ. Jugendbücherei, 259.
Magazin, Pädagogisches, 96.
Meinholds Geograph. Charakterbilder, 472.
Mitteilungen vom Freiberger Altertumsverein, 331.
— aus der histor. Litteratur, 331.
Monarchie, Die österreichisch-ungarische (Karte), 481.
Monatsblatt, Pädagogisches, 43. 97.
Musikzeitung, Neue, 419.
Nationalstenographie oder Gabelsberger?, 507.
Neujahrsblätter, Württemberg., 271.
Ornamentenbüchlein, Japan., 444.
Pestalozzis Briefe an einen Freund, 51.
Petermanns Mitteilungen, 449.
Photocol-Sammelatlas, 472.
Photographenbibliothek, Deutsche, 164.
Prosateurs modernes, 556.
Rektoren oder Kreisschulinspektor?, 85.
Reuter-Bibliothek, 498.
Sammlung v. Abhandlungen ꝛc., v. Schiller u. Z., 47. 68. 76. 77. 84. 86 (2).
— wissenschaftl. gemeinverst. Darstellungen ꝛc., 152. 163.
— Göschen, 155. 208. 468. 516.
— stenogr. Handschriften ꝛc., 505.
— der bedeutensten pädagog. Schriften ꝛc., 51.
— pädagog. Vorträge, 95. 230.
Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker, 212.
Schulbibliothek, Französische u. englische, 555. 593.
Schulchoralbuch f. Gymnasien ꝛc., 378.
Schule, Die deutsche, 97.
Schülergespräche, die lateinischen, der Humanisten, 62.
Schulmann, der praktische, 97.
Seebilder (Jugendschr.), 263.
Selbstbiographien, zeitgenössische, 170.
Shakespeare and The England of Shakespeare, 594.
Sonntagsbibliothek, 276.
Spielregeln des technischen Ausschusses, 517.
Stenographenkalender, Deutscher, 507.
Stenotachygraphie oder Gabelsberger?, 507.
Studien, Pädagogische, 97.
Studium des deutschen Stils ꝛc., 342.
Stunden, Frohe, 273.
Taschenbuch f. stenogr. Schüler, 508.
Textausgaben franz. u. engl. Schriftsteller, 554. 593.
Tongers Taschenalbum, 387.
Türmer, Der, 26.
Universalbibliothek für Musiklitt. 423.
Unterrichtsblätter für Mathematik ꝛc., 167.
Urania, (Musikztg.), 419.
Vergleichungen, Kritische, der Stenographiesysteme ꝛc., 507.
Zeit- und Streitfragen, Pädagog. 286. 293.
Volksbücher, Biographische, 286, 311.
Volks- u. Jugendbibliothek, Deutsche, 262.
Vorbilder, Dekorative, 438.
Wegweiser durch die klass. Schuldramen, 214.
Welches Stenographiesystem soll ich erlernen ꝛc., 507.
Weltgeschichte in Umrissen, 323.
Wetter, Das, 167.
Zeichenlehrer, Der, 433.
Zeidners Volks- u. Jugendbibliothek, 263.
Zeitschrift, Geographische, 449. 483.
— f. Philosophie u. Pädagogik, 97.
— f. pädagogische Psychologie, 98.
— f. Schulgeographie, 449. 483.
— f. Zeichen- u. Kunstunterricht, 433.
Zeitung, Pädagogische, 98.
Zeitung, Deutsche, für ausländ. Unterrichtswesen, 98.
Zur Pädagogik der Gegenwart, 80.
Zur Reorganisation des Volksschulwesens in Bayern, 88.

Materialien.

Chondrit-Radiergummi, 447.
Deckfarben, 447.
Koh-i-noor-Bleistifte, 446.
Mandarinentusche, 447.
Rehbach-Bleistifte, 446.
Zeichenblöcke, 446.

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

I. Pädagogik.

Von

H. Scherer,

Schulinspektor in Worms a. Rh.

I. Übersicht über die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften.

Bei der Abfassung des diesjährigen Referats über die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften liegt es nahe, einen Rückblick auf die Fortschritte zu werfen, welche in Theorie und Praxis in dem hinter uns liegenden Jahrhundert zu verzeichnen sind. Wir dürfen aber darauf hinweisen, daß wir schon öfters Gelegenheit hatten, in unserm Referat bei den Besprechungen der Strömungen in der Geschichte der Pädagogik dies zu thun, besonders in Bd. 50 des Pädag. Jahresberichtes; auch bei dem diesjährigen Referat wird sich hierzu Gelegenheit bieten, und werden wir nicht verfehlen, uns daran zu erinnern, was das ablaufende Jahrhundert der Pädagogik gebracht hat, und wo wir nunmehr am Ende desselben stehen. Einen tiefen Einblick in dieser Hinsicht giebt dem Pädagogen das im verflossenen Jahre zum Abschluß gekommene „Encyklopädische Handbuch von Prof. W. Rein" (II. 1. [1.]), wenn auch nicht alle Teile desselben von einem objektiven Standpunkt bearbeitet sind; eine unparteiische und nicht kleinliche Kritik wird anerkennen müssen, daß hier unter der kundigen Leitung eines der hervorragendsten deutschen Pädagogen, der auch im Auslande großes Ansehen genießt, mit vereinten Kräften etwas Hervorragendes geleistet worden ist. Das Werk besitzt eben die Vorzüge und Mängel aller Sammelwerke; der Gediegenheit und Sicherheit einer Reihe von Einzelarbeiten steht der Mangel an Einheitlichkeit des Ganzen gegenüber. Eine größere zusammenfassende Geschichte der Pädagogik liegt in diesem Jahre nicht vor; auch sind von den schon früher besprochenen Werken dieser Art, soweit sie noch nicht vollendet waren, keine Fortsetzungen erschienen. Es läßt sich das aus der Schwierigkeit der Abfassung solcher Werke leicht erklären; sachkundige Kritiker würdigen das auch und beachten es bei ihrer Kritik. Wir haben im vorigen Jahresbericht uns eingehend über diesen Punkt ausgesprochen; nörgelnden Kritikern, die, so müssen wir annehmen, keine Ahnung davon haben, welche Arbeit in einem solchen Werk steckt, kommt dies jedoch nicht zum Bewußtsein. Sie beachten vor allen Dingen nicht, daß eine solche zusammenfassende Darstellung nicht durchweg auf eigener, von Grund

aus neu bauender Forschung beruhen kann, sondern die Ergebnisse von Einzelforschungen und Einzelbearbeitungen benutzen und zum Teil unverändert in sich aufnehmen und aus ihnen ein einheitliches und in seinen Teilen innigst verknüpftes Ganzes bilden muß. Sie bleiben bei ihrer Kritik außerdem an Einzelheiten und Nebendingen hängen und übersehen die Hauptsache; so fördern sie nicht, sondern hemmen die Fortentwickelung. Doch eines erwartet man bis heute wenigstens vergeblich von ihnen: das Bessermachen! So fehlt uns bis heute eine Geschichte der Pädagogik des 19. Jahrhunderts! Ueber fast alle Gebiete der Wissenschaft, Kunst und Technik haben uns die letzten Jahre zusammenfassende Darstellungen über ihre Entwickelung im verflossenen Jahrhundert gebracht; nur bei der Pädagogik vermissen wir bis heute eine solche. Weil es aber so dem Pädagogen, der teilnehmen will an der Lösung pädagogischer Fragen der Gegenwart, der mithelfen will an der Fortentwickelung der Pädagogik im Zusammenhang mit der Fortentwickelung des Kultur- und Geisteslebens, an einem von kundiger Hand gegebenen Ueberblick über die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und des Schulwesens im 19 Jahrhundert fehlt, darum fehlt auch die Einheit in unserer Arbeit an dieser Fortentwickelung, darum bekämpfen sich die diese Fortentwickelung ernstlich fördernden Schulmänner und und können sich untereinander nicht verstehen, darum hat der eine gar oft nur Hohn und Spott übrig für die ehrliche Arbeit des andern! Wer am lautesten schreit und am sichersten auch ohne die nötige Begründung Behauptungen aufstellt, gewinnt unter diesen Umständen den Sieg! Es sollte, liebe Brüder, nicht also sein!! Ueber den Wert der Geschichte der Pädagogik für die erfolgreiche Fortentwickelung der Pädagogik haben wir auch in den letzten Jahrgängen des Jahres schon mehrfach gesprochen; es dürfte nun doch wohl anerkannt werden, daß auch in der Pädagogik, wie Prof. Dr. Jerusalem von der Philosophie behauptet, „auch nur ein annähernd richtiges Verständnis eines Problems ohne Kenntnis seiner geschichtlichen Entwickelung fast unmöglich ist.“

Da die Pädagogik in ihrer geschichtlichen Entwickelung sowohl wie in ihrer heutigen Gestaltung eng mit der Philosophie verbunden ist, so ist auch für den Pädagogen „die Bekanntschaft mit den Hauptdaten der Geschichte der Philosophie eine unerläßliche Vorbedingung“ einerseits „für das Verständnis philosophischer Probleme,“ anderseits für die Geschichte der Pädagogik; denn „gar oft prägt sich in einem philosophischen System der geistige Gehalt des Zeitalters, in welchem es entstand am deutlichsten und am tiefsten aus“ (Jerusalem, Einleitung in die Philosophie II. 1. [2]). „Die Philosophie“, sagt Jerusalem, „ist die Denkarbeit, welche in der Absicht unternommen wird, die tägliche Lebenserfahrung und die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung zu einer einheitlichen und widerspruchslosen Weltanschauung zu vereinigen, die geeignet ist, die Bedürfnisse des Verstandes und die Forderungen des Gemütes zu befriedigen.“ Heute allerdings sind leider die Männer nicht sehr zahlreich, die das Bedürfnis einer solchen Weltanschauung haben; auch unter denjenigen, die sich ihrer klassischen Bildung rühmen können, findet man es nicht häufig, obgleich gerade in der Weltanschauung sich die Früchte der Bildung zeigen. Daß diese Thatsache von nachteiligen Folgen für die Entwickelung unseres politischen, sozialen und kirchlichen Lebens ist, wird man zugeben müssen, wenn man den Wert der Weltanschauung für die Charakterbildung des Menschen würdigen kann. Wenn die Philosophie aber, wie oben gesagt, Welt-

anschauungslehre ist, so muß sie mit den einzelnen Wissenschaften in steter und enger Fühlung bleiben und von deren Resultate Kenntnis nehmen; sie hält dabei stets den Blick auf das Ganze gerichtet und benützt die von der Jahrtausende langen Geistesarbeit geschaffenen Denkmittel, um das Stückwerk, welches die wissenschaftlich erweiterte Erfahrung immer nur bieten kann, zu einem Ganzen zu Ende zu denken." Wer eben zu diesem Ziel in seiner Bildungsarbeit nicht gelangt ist, der darf auf wissenschaftliche Bildung keinen Anspruch machen, und wenn er auch auf einzelnen Gebieten des Wissens die gründlichsten Quellenstudien gemacht hat; er hat damit nur „Teile in seiner Hand, fehlt nur leider das geistige Band". Allerdings sollen wir ohne jede subjektive Meinung und ohne jedes Vorurteil an die Feststellung wissenschaftlicher Thatsachen und Gesetze herantreten und sie möglichst getreu in unserem Denken nachzubilden suchen; „aber innerer Drang, alles Erfahrene zur Einheit zu verknüpfen, das Bedürfnis, die Welt und uns selbst nicht nur kennen zu lernen, sondern auch zu begreifen, wird durch keine methodische Forschungsregel aus der Welt geschafft. Die Wissenschaft hat ferner niemals die Erkenntnis von einzelnen Thatsachen, sondern die Erkenntnis von Gesetzen des Geschehens zum Ziele, und so muß auch jede Einzelforschung, wenn sie den Namen der Wissenschaft verdienen will, den Blick auf das Ganze gerichtet halten." Es kann ja nun nicht ausbleiben, daß bei dem Streben nach Bildung einer Weltanschauung, bei der Frage nach den letzten Gründen alles Seins und Geschehens die Philosophie auf überlieferte religiöse Vorstellungen trifft, die in einer bestimmten Zeit zur Weltanschauung gehörten; „denn in das Weltbild, auf dessen Entwurf die metaphysisch gerichtete Philosophie hinzielt, drängen sich neben den Errungenschaften wissenschaftlicher Untersuchung überall auch die Auffassungen hinein, welche dem religiösen und sittlichen, dem staatlichen und gesellschaftlichen, dem künstlerischen Leben entstammen" (Prof. Dr. Windelband, Geschichte der Philosophie II. 1. [3]). Wenn nun aber Philosophie und Religion auch in der engsten Beziehung stehen, so widersprechen sie sich doch nicht, wie das vielfach besonders von kirchlicher Seite angenommen und behauptet wird. „Gemeinsam ist beiden das Bestreben, die Erfahrung zu einem Gesamtbilde zu ergänzen, gemeinsam ferner, namentlich in ihren Anfängen, das naive Vertrauen in die Kraft des Denkens und Gestaltens, und der feste Glaube an die Gebilde der eigenen Denk- und Phantasiethätigkeit; während aber in der religiösen Weltanschauung Phantasie und Gemüt die schaffenden und treibenden Kräfte sind, ist es in der Philosophie der Erkenntnistrieb, welcher die letzten Gründe alles Seins und Geschehens zu suchen veranlaßt." (Jerusalem.) So ergänzen sich naturgemäß Philosophie und Religion — nicht zu verwechseln mit Konfession; befriedigt die erstere hauptsächlich den Verstand, so befriedigt die letztere hauptsächlich Phantasie und Gemüt. Ja noch mehr, es liegt im Wesen von Phantasie und Gemüt, daß sie der Kontrolle des Verstandes bedürfen; daher hat die Philosophie „sehr viel zur Läuterung der religiösen Vorstellungen beigetragen und dieselben in theoretischer und praktischer Hinsicht der wissenschaftlichen Weltanschauung näher gebracht." (Jerusalem.) Ist nun die Philosophie Weltanschauungslehre, so ist „die Geschichte der Philosophie der Prozeß, in welchem die europäische Menschheit ihre Weltauffassung und Lebensbeurteilung in wissenschaftlichen Begriffen niedergelegt hat" (Windelband); denn die Philosophie empfängt ihre Probleme wie die Materialien

zu deren Lösung aus dem Zeitbewußtsein; Wissenschaft und Kunst, die Strömungen des politischen, sozialen und religiösen Lebens geben ihr neue Impulse und Richtlinien. Auf dieser Grundlage kommen dann durch einzelne hervorragende Persönlichkeiten die philosophischen Systeme geradezu als die Selbsterkenntnisse eines bestimmten Zeitalters zum Ausdruck; so sehr die ersteren auch in dem sachlichen Zusammenhang und in dem Vorstellungskreise einer historischen Gesamtheit wurzeln, so fügen die letzteren als ausgeprägte, selbständige Persönlichkeiten ihnen doch durch ihre Individualität und Lebensführung noch etwas Besonderes hinzu. Daher stellt Prof. Dr. Windelband als Aufgabe der philosophiegeschichtlichen Forschung hin: „1. genau festzustellen, was sich über die Lebensumstände, die geistige Entwickelung und die Lehren der einzelnen Philosophen aus den vorliegenden Quellen ermitteln läßt; 2. aus diesen Thatbeständen den genetischen Prozeß in der Weise zu rekonstruieren, daß bei jedem Philosophen die Abhängigkeit seiner Lehren teils von denjenigen der Vorgänger, teils von den allgemeinen Zeitideen, teils von seiner eigenen Natur und seinem Bildungsgange begreiflich wird; 3. aus der Betrachtung des Ganzen heraus zu beurteilen, welchen Wert die so festgestellten und ihrem Ursprunge nach erklärten Lehren in Rücksicht auf den Gesamtertrag der Geschichte der Philosophie besitzen." Von diesen Gesichtspunkten aus hat Referent auch die Geschichte der Pädagogik ins Auge gefaßt und in seinem Werk: „Die Pädagogik in ihrem Zusammenhange mit dem Kultur- und Geistesleben und ihrem Einfluß auf die Gestaltung des Erziehungs- und Bildungswesens mit besonderer Berücksichtigung der Volksschulpädagogik und des Volksschulwesens" geschrieben. Ganz unzulänglich ist für die Geschichte der Philosophie sowohl als wie für die Geschichte der Pädagogik als wissenschaftliche Darstellungsform die rein biographische, welche nur eine Persönlichkeit nach der andern behandelt. Wie jede Geschichte, so hat auch die der Philosophie wie der Pädagogik „nicht nur zu berichten und zu erklären, sondern auch zu beurteilen, was in der historischen Bewegung, wenn sie erkannt und begriffen ist, als Fortschritt, als Ertrag zu gelten hat; es giebt keine Geschichte ohne diesen Gesichtspunkt der Beurteilung. Dabei versteht es sich von selbst, daß dieser Maßstab der Beurteilung nicht eine Privatansicht des Historikers, auch nicht seine philosophische Ueberzeugung sein darf; wenigstens raubt die Anwendung einer solchen der danach geübten Kritik den Wert wissenschaftlicher Allgemeingültigkeit. Wer sich dem Glauben hingiebt, die alleinige philosophische Wahrheit zu besitzen, oder wer von den Gewohnheiten der Spezialwissenschaften herkommt, in welchen allerdings ein sicheres Ergebnis die Beurteilung der Versuche, die dazu geführt haben, sehr einfach macht, der mag wohl in Versuchung sein, alle die vorüberwandelnden Gestalten auf das Prokustesbett seines Systems zu spannen: wer aber mit offenem historischem Blick die Arbeit des Denkens in der Geschichte betrachtet, den wird respektvolle Scheu zurückhalten, die Herren der Philosophie wegen ihrer Unkenntnis der Weisheit eines Epigonen abzukanzeln." Wie sehr gelten diese Worte Windelbands auch von der Geschichte der Pädagogik! Eine sachliche und objektive Kritik hat vielmehr festzustellen, einerseits ob der betreffende Philosoph oder Pädagoge es vermocht hat, die verschiedenen Elemente seines Denkens in Uebereinstimmung miteinander zu bringen, und anderseits, ob er einen Beitrag zur Fortentwickelung seiner Wissenschaft geliefert hat und welchen.

Unter den Philosophen und Pädagogen, welche immer und immer

wieder zur Betrachtung herausfordern, stehen Comenius und Rousseau obenan; mit ihnen beschäftigt sich eine Abhandlung in der „Deutschen Schule“ (II. 5 [2]), welche den Comeniusforscher Prof. Dr. Kracala zum Verfasser hat. Der Verfasser hat sich die Aufgabe gestellt, „einen fast unglaublichen Widerspruch“ in der Schrift dieser beiden hervorragenden Denker „in seiner ganzen Schärfe und Größe“ darzulegen. Durch Anlage und Erziehung war Comenius religiös bestimmt; er glaubte an die nahe Wiederkunft Christi und betrachtete dieses Leben als eine Vorbereitung für das ewige, das er bald erwartete. Aus dogmatisch-religiösen Gründen forderte er auch, daß die heidnischen Klassiker entweder ganz aus der Schule entfernt oder wenigstens mit mehr Vorsicht als bisher behandelt werden sollten; er nennt sie „Schalen ohne Kern“, die für den Christen wertlos, ja sogar sehr schädlich seien, weil sie Gift in die jungen Seelen gießen. Aber in seinen sprachmethodischen Schriften und den zahlreichen Organisationsentwürfen hat Comenius die Ausscheidung der heidnischen Autoren nicht verlangt. Rousseau träumt auch von einem andern Leben, nämlich von einen Zustand der Unschuld; er erblickt den Feind der Menschheit in der die Sittlichkeit und dadurch das Glück des Einzelnen gefährdenden Kultur. Von diesem Standpunkte aus bekämpfte er z. B. prinzipiell das Theater, fand es aber für die Praxis unvermeidlich. Sie beide zeigen, „daß der Pädagoge wohl in der Theorie ideale Verhältnisse zeichnen und fordern, im Leben aber, wenn er Nutzen bringen will, mit dem Bestehenden rechnen muß“. — Infolge der 150. Wiederkehr der Geburtstagsfeier Goethes hat auch die pädagogische Presse sich erinnert, was Goethe für die Erziehung der Menschheit und insbesondere des deutschen Volkes gethan hat. So betrachtet z. B. H. Scherer in den „Neuen Bahnen“ (II. 5 [1]) „Goethe als Erzieher des deutschen Volkes“, und die „Deutsche Schule“ bringt eine Abhandlung von H. Schulz über „Goethe und die Sozialpädagogik“. Mehr wie in einer, besonders aber in philosophischer und pädagogischer Hinsicht heißt auf Goethe zurückgehen vorwärtsgehen; in philosophischer Hinsicht hat er den Weg und das Ziel einer real-idealen Weltanschauung, in pädagogischer die Richtlinie für eine individual-soziale Erziehung zur Darstellung gebracht. Lesenswerte Abhandlungen über Goethe bringen auch z. B. die „Pädagogische Zeitung“ (II. 5 [14]) (Goethes pädagogische Ideale und Prinzipien von A. Schulz) und die „Allgemeine deutsche Lehrerzeitung“ (II. 5 [13]) (Das gegenständliche Denken bei Goethe, zugleich als ein Bildungs- und Erziehungsmittel betrachtet). — Als Genius der Pädagogik steht Pestalozzi auch heute wie vor 100 Jahren an der Jahrhundertwende, nur daß er heute als solcher besser bekannt ist als damals. Noch vor Thorschluß brachte uns das 19. Jahrhundert eine neue und wesentlich verbesserte und erweiterte Ausgabe von Pestalozzis sämtlichen Schriften durch den bekannten Pestalozziforscher Seyffarth; es ist dies eine volle Lebensarbeit, die uns dieser Mann bietet. Hier wollen wir auch des Pestalozzibiographen Hr. Morf gedenken, der am 1. März 1899 gestorben ist und dem Seminardirektor Keller in den „Pädagogischen Blättern“ (II. 5 [5]) ein Denkmal gesetzt hat; aus dem Volksschullehrerstande hervorgegangen, hat er als Seminar- und Waisenhausdirektor segensreich gewirkt und sich in seinem vierbändigen Werk: „Zur Biographie Pestalozzis“ ein bleibendes Denkmal gesetzt. — Im Anschluß an das im vorigen Band des „Pädag. Jahresberichtes“ besprochene Werk: „Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgaben der Erziehungslehre“ von

Prof. Natorp hat sich ein heftiger Kampf entsponnen, der in der „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik“ (II. 5 [8]) von Flügel, Just und Rein (Herbart, Pestalozzi und Herr Prof. Natorp) einerseits (siehe auch II. 1 [18]) und in der „Deutschen Schule“ (Kant oder Herbart? von Natorp) zum Ausdruck kommt. Der unparteiische Leser wird gerade nicht sagen können, daß er durch diese Auseinandersetzung besonders aufgeklärt worden sei über das Verhältnis zwischen der Pädagogik Herbarts und derjenigen Pestalozzis; auf beiden Seiten wird in einem solchen mit Erbitterung geführten Streit gar oft die sachliche Beurteilung durch subjektive Vorurteile beeinflußt. Wenn man doch beachten wollte, was Dr. O. Gramzow in seiner Schrift: „Fr. E. Benekes Leben und Philosophie“ (II. 1 [21]) sagt: „Es wäre ein sicheres Kennzeichen wissenschaftlicher Inferiorität, wenn jemand sich mit Benekes System heute noch einstimmig erklären wollte; aber das darf doch mit Recht behauptet werden, daß sich in seiner Philosophie viele Gedanken finden, die künftig zu neuem Leben erwachen werden.“ Das gilt auch von Pestalozzi, Herbart u. a. —

Auch von Diesterweg, dem in den letzten Jahren besondere Aufmerksamkeit gewidmet worden ist, gilt dies; es liegen uns mehrere Schriften über ihn vor (II. 1 [22, 23. 24]) — des Guten etwas zu viel auf einmal. Neu dürfte wohl die Auffassung des Verhältnisses zwischen Pestalozzi und Diesterweg sein, wie sie Dr. von Sallwürk vertritt; er hat sich darüber nicht bloß in dem I. Band seines Werkes: „Ad. Diesterweg, Darstellung seines Lebens und seiner Lehre und Auswahl aus seinen Schriften“ (II. 1 [23]), sondern auch in einer Abhandlung in der „Deutschen Schule“ (Eine falsche Linie in der Geschichte der deutschen Pädagogik) ausgesprochen. Diesterweg hat sicher nie auf ein System geschworen; das widersprach seiner Natur. Er ist auch nicht gleich zu Pestalozzi gekommen; die Philanthropen standen seinen philosophischen Anschauungen näher und haben ihn daher auch in pädagogischer Hinsicht zuerst gefesselt. Und endlich wollte er, wie v. Sallwürk hervorhebt, mit seinem „Pestalozzi für immer“ nicht sagen, „daß ein Größeres und Weiterführendes für alle Zeiten nicht dürfe anerkannt werden als der Volkerzieher von Iferten,“ und wendet sich daher auch in scharfen Worten gegen die blinden Nachbeter Pestalozzis und den After-Pestalozzianismus. Wenn er vor dem Pestalozzijubiläum sich auch manchmal gegen die eigentliche Pestalozzische Schule wendet, so hat er, wie auch aus den von v. Sallwürk citierten Stellen hervorgeht, hier sein Augenmerk mehr auf die methodische Bearbeitung einzelner Unterrichtsfächer als auf die eigentlichen Prinzipien der Pädagogik gerichtet, wie auch v. Sallwürk zugiebt; er hatte damals „den großen, die ganze menschheitliche Entwickelung umfassenden Gedanken Pestalozzis noch garnicht aufgefaßt.“ Wohl hatte schon Wilberg Diesterweg für die Pädagogik gewonnen, seine erste Bekanntschaft mit Wilberg fällt schon in die Mannheimer Zeit, also vor Frankfurt (1811); er hatte dabei einen unauslöschlichen Eindruck empfangen, wie er selbst sagt, der ihn „nicht nur die Nacht, sondern viele Tage beschäftigte.“ In Frankfurt aber kam Diesterweg, wie er selbst erzählt, ganz in „Pestalozzische Atmosphäre“ (Jahrbuch 1858. S. 1); er nennt dann auch an demselben Ort De Laspée, mit dem er von Frankfurt aus verkehrte, den „echten, ganzen Pestalozzianer“ und rechnet die Erinnerungen an den Verkehr mit letzterem und dem Pestalozzianer Gruner zu den „schönsten, weil belehrendsten“. Ob Diesterweg bei all dem für seine Pädagogik von diesen Pestalozzianern,

wie von Sallwürk behauptet, nichts gelernt und von ihnen nicht mit der Pestalozzischen Lehrweise bekannt gemacht worden ist, möchten wir doch recht bezweifeln. „Da ich keine Gelegenheit gehabt hatte," sagt Diesterweg (Jahrbuch 1855. S. 34), „das Institut in Iverdun selbst zu sehen, so schloß ich mich an De Laspée an," warum? doch wohl nur aus dem Grund, um von ihm die Pestalozzische Lehrweise kennen zu lernen; er rechnet dieses Zusammentreffen mit De Laspée zu den sechs „glücklichen Ereignissen" seines Lehrerlebens und nennt es das „erste", das nachhaltend auf ihn wirkte; als das zweite bezeichnet er das Zusammentreffen mit Wilberg. Dieses Bekenntnis spricht doch auch dagegen, daß Diesterweg in Frankfurt," wie von Sallwürk behauptet, „mehr nach einer gelehrten als nach einer pädagogischen Wirksamkeit" strebte; der Bericht des Direktors Seel, der nur darauf hinausgeht, Diesterweg loszuwerden, genügt uns nicht als Begründung dieser Behauptung. Wenn Diesterweg für die pädagogische Wirksamkeit kein besonderes Interesse gehabt hätte, so hätte er sich doch wahrhaftig nicht bemüht, an dem von Denzel 1816 in Idstein abgehaltenen methodologischen Kursus für Volksschullehrer teil zu nehmen und als Ersatz dafür dann Denzels 1817 erschienenes Buch: „Die Volksschule, ein methodologischer Kurs" gelesen. Allerdings war er auch schon damals von Gruner auf das „Spintilisieren und Disteln gewisser ‚Pestalozzianer' damaliger Zeit" aufmerksam gemacht und sogar von Gruner aufgefordert worden, „den Schmidtschen After-Pestalozzianismus, wie er ihn nannte, herunter zu machen" (Jahrbuch 1858. S. 3); daher wendet sich auch Diesterweg in der Folgezeit gegen „die Mangelhaftigkeit des Buchs der Mütter" (in der Hauptsache von Krüsi verfaßt), gegen die der „Schmidtschen Formenlehre", gegen den Mechanismus der Lehrweise, zu dem der falsch aufgefaßte Grundsatz der Lückenlosigkeit Pestalozzi verleitet hatte. Wenn Diesterweg 1829 in den Rhein. Blättern, wie von Sallwürk behauptet, in der Abhandlung über den „jetzigen Standpunkt der Pestalozzischen Schule" „die ganze Grundlage ihrer Pädagogik angreift," so kann das nun in dem eben bezeichneten Sinne gemeint sein. Allmählich hat Diesterweg aber Pestalozzi aus seinen Schriften näher kennen gelernt und gesehen, daß all die Mängel und Fehler nur die Schale, nicht den Kern der Pestalozzischen Pädagogik bilden, und „daß man die Grundsätze der modernen Schulerziehung und des bildenden Unterrichts und ihre Entstehungsweise aus diesen Schriften selbst, als aus den Quellen, kennen zu lernen und zu schöpfen hat." Nun erblickt er diesen Kern in der „auf Anschauung gegründeten, die Selbstthätigkeit überall anregenden, die freie Selbstbestimmung als höchstes Ziel der Erziehung und Bildung erachtenden Methode" (Jahrbuch 1858. S. 8); nun wußte er auch, wie von Sallwürk sagt, „aus dem wahren Grundsatze der Pestalozzischen Lehre, der ‚Harmonie der Einwirkungen mit den Grundtrieben und Bedürfnissen der Menschennatur' die höchsten Ziele aller Bildung abzuleiten." Allerdings, ein Autoritätsgläubiger, ein Janer, der nur „einen hört und auf des Meisters Worte schwört," war Diesterweg nie; davor bewahrt ihn seine starke Individualität. Er nahm das Gute, wo er es fand; vor, neben und nach Pestalozzi sind Rousseau, die Philanthropen, Weiller, Blasche, Dinter, Harnisch, Denzel, Graser, Stephanie u. a. seine Lehrer gewesen. Daneben ging er auch bei Philosophen und Dichtern in die Schule; Kant, Fichte, Schleiermacher, Herbart, Beneke, Lessing, Schiller und Goethe hat er mit Fleiß und Erfolg studiert. „Diesterwegs Pädagogik mußte nach allem dem,"

sagt von Sallwürk, „ihre Aufgabe sehen in der Anregung und Entwickelung der natürlichen Kraft in leiblicher, geistiger und sittlicher Beziehung;" aber das war ja doch auch wieder ganz Pestalozzisch, denn seine „Idee der Elementarbildung ist nichts anderes als die Idee der Naturgemäßheit in der Entfaltung und Ausbildung der Anlagen und Kräfte des Menschengeschlechts", und „die Kräfte der menschlichen Natur bestehen ihrem ganzen Umfange nach aus der sinnlichen, geistigen und sittlichen Kraft". Auch Pestalozzi steht nicht so isoliert da, wie man früher gemeint hat; auch er wurzelt im Geistesleben seiner Zeit und hat aus demselben seine geistige Nahrung gezogen. „Als nach Locke Rousseau (und durch ihn Basedow) eine kulturphilosophische Strömung angefacht hatte, deren Problem die Menschenerziehung war, wurde auch Pestalozzi davon ergriffen" (Rhotenberger, Pestalozzi als Philosoph); er teilt allerdings noch einzelne Schwächen der deutschen Aufklärung, aber er „erhebt sich doch in andern Punkten über sie und ragt damit weit in die neue Kultur des 19. Jahrhunderts hinein. . . Weniger stark den Kosmopolitismus seiner Zeit betonend, bekämpfte er dagegen wie diese alles äußere Kirchentum und trug mit dem Prinzip des Individualismus einen großen Teil bei zur Bildung des „Sinnes für das rein Menschliche und die Achtung vor dem Menschen in jeder Gestalt, auf welcher Grundlage sich jenes Ideal der Humanität erheben konnte, „welches die großen Dichter Deutschlands später hochhielten". (Windelband.) „Bildung zur Menschlichkeit" war Zweck der Erziehung bei Pestalozzi; durch sie sollte das Volksleben neu gestaltet werden. Deswegen kann er nicht mit dem Philanthropinismus sich völlig einverstanden erklären, da dieser den unmittelbaren Nutzen zu sehr betont; und hier ist Diesterweg wieder ganz Pestalozzisch! Er huldigt wie Pestalozzi dem wahren Humanismus. „Dem Humanismus," sagt von Sallwürk, „weist er das Streben nach dem rein Menschlichen zu, hinsichtlich der Mittel und Zwecke der Erziehung;" also „Bildung zur Menschlichkeit" war auch bei ihm Zweck der Erziehung. Diesterweg hat also doch wohl nicht bloß, wie von Sallwürk sagt, „die Schule der norddeutschen Katecheten fortgesetzt und sie mit dem abgeklärten Humanismus seiner Zeit in Verbindung gesetzt," sondern hat auch die Pädagogik Pestalozzis fortgebildet und von ihren wahren Prinzipien aus mit den pädagogischen Anschauungen der Philanthropen in Verbindung gebracht; in dieser Weise hat er eine Pädagogik der deutschen Volksschule geschaffen, an welcher wir weiter bauen sollen. An diesem Weiterbau hat auch Dittes gearbeitet, der sich Diesterweg eng anschloß. Die uns vorliegende Würdigung dieses Pädagogen (II. 1 [31]) ist leider nicht von dem objektiven Standpunkt bearbeitet, der für die Darstellungen der Geschichte der Pädagogik gefordert werden muß. Die Aufgabe der führenden Geister der Volksschulpädagogik in der Zukunft wird es sein, die Bestrebungen der Diesterweg-Dittesschen Schule mit denjenigen der Herbart-Zillerschen und den Forderungen der Wissenschaft, Philosophie, Kunst und Gesellschaft der Gegenwart in Einklang zu bringen.

An dem Weiterbau der Pädagogik arbeiten seit Pestalozzi Männer die in philosophischer und pädagogischer Hinsicht oft weit auseinander gehen, aber gerade dadurch zur allseitigen Ausgestaltung der Pädagogik beitragen, und die Ausbildung und Herrschaft eines einseitigen Janertums hindern. Da finden wir auf philosophischem Gebiete Lotze, dessen philosophische Probleme immer und immer wieder beleuchtet werden (II. 1 [26]); die Feier des fünfzigjährigen Doktorjubiläums von M.

Lazarus gab Veranlassung zur Abfassung einer Biographie und zur Würdigung der Verdienste desselben (II. 1 [30]). Hat Lotze dem einseitigen Idealismus und Realismus gegenüber in seinem dreibändigen „Mikrokosmus" eine umfassende und einheitliche real-ideale Weltanschauung zur Darstellung gebracht und der gebildeten Welt zugänglich gemacht, so hat Lazarus in seinem dreibändigen Werke: „Das Leben der Seele" der auf dem Boden des von Herbart begründeten Realismus aufgebauten Philosophie eine freiere, von dem Schulzwange entfesselte und der gebildeten Welt zugängliche Form gegeben. Strümpell, dessen Tod Veranlassung zu Abhandlungen über sein Leben und Streben in der pädagogischen Presse gab, stand auch auf dem Boden der Herbartschen Philosophie und Pädagogik; ihm widmete Dr. Kahl einen Nachruf in den Päd. Blättern, desgleichen Mann in der Päd. Zeitg. und Dr. Spitzner in der „Allg. deutschen Lehrerzeitung". Seine Verdienste werden in dem Diplom, als Ehrenmitglied, das ihm der Leipziger Lehrerverein überreichte, in folgenden Worten zusammengefaßt: „Dem verdienstvollen Nestor der deutschen Universitätspädagogen, dem Organisator und Verteidiger des deutschen Schulwesens der russischen Ostseeprovinzen, dem schaffensfreudigen Förderer der Erziehungswissenschaft und der Unterrichtspraxis, dem Pfadfinder auf dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Pathologie, dem Freund der Lehrerschaft, dem begeisterten Lehrer vieler Lehrer." Strümpells schriftstellerische Thätigkeit bewegte sich anfangs auf dem Gebiete der Herbartschen Philosophie (Erläuterungen zu Herbarts Philosophie; die Hauptpunkte der Herbartschen Philosophie, kritisch betrachtet); später bearbeitete er einzelne Teile der Philosophie selbständig, ohne jedoch dabei seinen Zusammenhang mit Herbart zu verleugnen (Vorschule der Ethik; Grundriß der Logik: Grundriß der Psychologie). Weiterhin wandte er sich der Pädagogik zu und zwar zunächst der geschichtlichen Betrachtung derselben (Die Pädagogik der Philosophen Kant, Fichte und Herbart); er stellte die pädagogischen Anschauungen der Philosophen Kant, Fichte und Herbart übersichtlich zusammen, ohne Kritik daran zu üben. Denn nach seiner Ansicht bildete die Pädagogik Kants und Fichtes die historische Vorbereitung der systematischen Pädagogik Herbarts und diese letztere die Kritik der ersteren. Auch auf dem Gebiet der Pädagogik wandte er sich denn der selbständigen Bearbeitung einzelner Teile zu, ohne auch hier den Zusammenhang mit Herbart zu verleugnen (Die Verschiedenheit der Kindernaturen; Erziehungsfragen; Psychologische Pädagogik); eine Ergänzung und gewissermaßen den Abschluß seiner pädagogischen Schriftstellerei bildet die Bearbeitung der pädagogischen Pathologie (Pädagogische Pathologie). Schon in seiner ersten pädagogischen Schrift: „Die Verschiedenheit der Kindesnatur" sind die Grundzüge zu Strümpells größeren Arbeiten auf diesem Gebiete enthalten; sie behandelt nämlich diejenigen Eigentümlichkeiten der Kinder, welche teils in normaler, teils in anormaler Weise auffällig sind und daher die Aufmerksamkeit des Erziehers und Lehrers besonders in Anspruch nehmen. Schon in der psychologischen Pädagogik geht Strümpell eigene Wege, allerdings im engen Anschluß an Herbart; schon früh wich er in bedeutsamen Punkten von seinem Lehrer ab, blieb aber doch sein Schüler, weil er nach seiner Ansicht, dessen Lehre „konsequent weiterbildete, während andere sie entstellten oder die ihre für die Herbarts ausgaben". Völlig selbständig war er aber auf dem Gebiet der pädagogischen Pathologie; hier hat er die Grundzüge zu einer völlig neuen

Wissenschaft innerhalb der Pädagogik in seinem Werk: „Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder" (II. 4 [25]) gegeben. Strümpell gehört mit Waitz, Stoy, Kern, Andreae, v. Sallwürk u. a. zu der älteren Richtung innerhalb der Herbartschen Schule, welche selbständig innerhalb der Gedankengänge Herbarts an dem Ausbau der Pädagogik gearbeitet haben; er betrieb vorzugsweise die Anwendung der Psychologie auf die Erziehungspraxis oder umgekehrt die Begründung der letzteren durch die erstere. — Besondere Aufmerksamkeit schenkt man seitens der Pädagogen dem Philosophen Frohschammer; es liegen uns diesmal drei Schriften vor, die sich mit ihm beschäftigen (II. 1 [27. 28. 29]). Uns will es scheinen, als überschätzte man doch den Wert des Systems dieses ehrenwerten Mannes, der schon durch sein Schicksal und sein uneigennütziges Streben nach Erkenntnis der Wahrheit unsere Achtung verdient, für die Pädagogik; seine Philosophie hat in der Weltphantasie eine metaphysische Basis, die auf Spekulation beruht und daher anfechtbar ist. Immerhin bietet sie aber, besonders seine Psychologie, Gedanken, welche auch für die Pädagogik fruchtbar gemacht werden können; auch hat er sie selbst zur Pädagogik in Beziehung gesetzt. „Die Pädagogik", heißt es in der Schrift von Attenspenger, Frohschammers philosophisches System (II. 1 [27]), „ist die Quintessenz der ganzen philosophischen Weltauffassung, angewandt auf die menschliche Natur. . . Die Pädagogik ist als Erziehungslehre eine Wissenschaft; als Thätigkeit des Erziehers ist sie eine Kunst, vielleicht die höchste. . . Worauf sie als Endzweck abzielen muß, ist, den Menschen dazu zu führen, daß er die Idee der Menschheit in sich realisiere. . . . Wir sehen, wenn wir die Fragen nach dem Ziele und nach der Methode der Pädagogik erblicken, daß die philosophische Bildung des Lehrers eine zweifache sein muß. Sie muß ethisch sein, weil das Ziel der Pädagogik aus dieser philosophischen Disziplin genommen ist. Sie muß aber auch psychologisch sein, weil sich die Methode nach der Eigentümlichkeit jeder einzelnen menschlichen Natur zu gestalten hat. Dazu kommt für das Unterrichten als sachliche Bildung die Beherrschung des zu lehrenden Unterrichtsstoffes. . . . . In unserer Zeit hat sich der Lehrerstand nach und nach aus niedriger Stellung emporgearbeitet und ist jetzt im Begriffe, eine seiner wichtigen Aufgabe entsprechende Stellung, wenn auch mit schweren Kämpfen, zu erringen. Seine Aufgabe ist thatsächlich eine wichtige. Denn sicher ist, daß hauptsächlich der Lehrerstand die Bildung, welche der Kulturstaat für das ganze Volk anstreben soll, zu besorgen hat. Der Klerus besorgt diese Bildung nicht, er stellt seine eigene Erziehungsweise der des Kulturstaates gegenüber. So muß der Staat einen Stand haben, um seine Bildungsaufgabe gegenüber dem Volke zu erfüllen: das ist der Lehrerstand. Dazu ist natürlich eine entsprechende soziale Stellung und zugleich eine höhere Bildung des Lehrerstandes notwendig. Es herrscht vielfach die Meinung, es sei genug, wenn der Lehrer so viel weiß, daß er den Kindern Lesen, Schreiben, und Rechnen beibringen kann. Das ist verfehlt; denn es handelt sich nicht bloß um Unterricht, sondern auch um die Erziehung der Kinder. Darum muß der Lehrer eine höhere Bildung erfahren und zwar durch die Philosophie. Denn die rechte Art, auf die Jugend erziehend einzuwirken, ist wesentlich bedingt durch die richtige Kenntnis der menschlichen, speziell der kindlichen Natur. Diese Kenntnis wird aber nicht aus dem Katechismus gelernt, auch nicht aus Predigten, sondern es ist eine philosophische Aufgabe, die

menschliche Natur nach ihren psychologischen Gesetzen zu erforschen. Das Ziel der Pädagogik ist durch die Ethik gegeben; diese ist wieder eine philosophische Wissenschaft. Insofern ist für den Lehrer auch philosophische Bildung notwendig. Man sagt auch vielfach: die Lehrer sollen nicht so hoch gebildet werden, denn sie kommen dadurch doch nur zu einer Halbbildung, und diese führt zum Dünkel, zur Unzufriedenheit mit dem Beruf. Allein heutzutage kann kein Mensch die ganze Bildung sich aneignen, das heißt in allen Wissenschaften zu Hause sein, sondern man muß sich darauf beschränken, in wenigen oder in einer Wissenschaft bewandert zu sein. Wenn aber dies halbgebildet ist, dann sind auch alle Forscher halbgebildet. Bei den Lehrern darf man nicht mehr verlangen; aber man muß fordern, daß sie in ihrem Gebiete vollständig durchgebildet werden, d. h. im pädagogischen Gebiete. Dann hat es mit der Halbbildung keine Not. Die Halbbildung ist nur da vorhanden, wo ein oberflächliches Können ist, wo nichts gründlich gekannt wird. Wo aber ein Gebiet gründlich durchgebildet, durchforscht ist, da ist keine Halbbildung. Gerade um die Halbbildung und die daraus entspringenden Uebel zu vermeiden, müssen die Lehrer in ihrem Gebiet, in der Pädagogik, gründlich durchgebildet werden. Der Klerikalismus hat in der letzten Zeit in dem Philosophen und Pädagogen Willmann, Prof. in Prag, eine Stütze bekommen; er wird von ihm als der größte katholische Pädagog der Gegenwart gepriesen. Seine Philosophie und seine Pädagogik haben sich auf dem Boden der Herbart-Zillerschen Schule entwickelt, aber er hat sie ganz mit klerikalem Geiste getauft; so ist er ein Prophet der konfessionellen Schule, der Hauptredner des katholischen Schulvereins und des katholischen Lehrerbundes in Oesterreich. Er scheint auch dazu berufen zu sein, im Verein mit den genannten katholischen Lehrervereinen den Dittesschen Geist aus der österreichischen Schule und Lehrerschaft auszutreiben; Willmann soll der Reformator und Organisator „des vom Liberalismus und Sozialismus in die Irre geleiteten österreichischen Lehrerstandes", er soll „der zukünftige pädagogische Führer Oesterreichs" werden. Prof. Willmann ist 1839 geboren, hat in Breslau Mathematik, Philologie und Philosophie und in Leipzig die Herbartsche Philosophie und Pädagogik studiert; hier trat er auch in Zillers pädagogisches Seminar ein und war als Lehrer an der im Geiste Zillers geleiteten Barthschen Erziehungsanstalt thätig und veröffentlichte folgende Schriften: „Die Odyssee im erziehenden Unterricht" (1868), „Pädagogische Vorträge über die Hebung der geistigen Thätigkeit durch den Unterricht" (1869), „Lesebuch aus Herodot" und „Lesebuch aus Homer". 1868 wurde Willmann Ordinarius der Uebungsschule an dem von Dittes geleiteten Pädagogium in Wien; da die pädagogischen Anschauungen von Willmann und Dittes in vollem Gegensatz standen, so konnte das dienstliche Verhältnis derselben auf die Dauer nicht bestehen; Willmann folgte daher nach $3^1/_2$ jähriger Wirksamkeit in Wien dem Ruf als Professor der Philosophie und Pädagogik in Prag. 1873 bis 1875 gab Willmann Herbarts „Pädagogische Schriften in chronologischer Reihenfolge" heraus; es wurden ferner von ihm herausgegeben die Schrift Kants „Ueber Erziehung" und die „Allgemeine Pädagogik und kleinere pädagogische Schriften" von Th. Waitz. 1882—1889 erschien von ihm: „Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung" (2 Bd.) und 1898 die dreibändige „Geschichte des Idealismus". Man hat lange in Willmann den Vertreter des Klerikalismus nicht erkannt; man hat seine

kirchliche Richtung in der Pädagogik dem Einfluß des Zillerschen Geistes zugeschrieben, der in religiöser Hinsicht der Orthodoxie zuneigte. Dem aufmerksamen Leser konnte allerdings der kirchlich-konservative Standpunkt Willmanns, der in der „Didaktik" deutlich zum Ausdruck kommt, nicht verborgen bleiben; so wird das kirchliche Bildungswesen mit großer Sympathie und Schonung behandelt, die Aufklärungspädagogik dagegen mit Schärfe und Einseitigkeit. Willmann steht in seiner Sozialpädagogik als eifriger Katholik ganz auf dem Boden der Kirchenlehre; um den durch die Erbsünde verderbten Menschen seiner Bestimmung zuzuführen, ist die Mitwirkung der von Gott zur Erziehung des Menschengeschlechts eingesetzten sozialen Institution, der Kirche, nötig. Sie erzieht mit ihren Gnadenmitteln durch die Priester; außerhalb der Kirche giebt es kein Heil. Auch die „Geschichte des Idealismus" wurde beim Erscheinen noch von freisinnigen Philosophen als ein im Dienst der Wissenschaft stehendes Werk betrachtet; dieses Urteil hat sich aber jetzt, nachdem das Ganze vorliegt, geändert. So sagt Professor Paulsen über dasselbe (Deutsche Rundschau 1898. Nr. 21): „Sein Buch ist durchaus nicht in historischem Sinn gedacht und geschrieben, vielmehr aus dem engherzig dogmatischen Geist des extra ecclesiam nulla salus nec veritas." In diesem Manne also erblickt der Klerikalismus in Oesterreich den Retter der Schule und des Lehrerstandes aus den Händen des Liberalismus, den Austreiber des Ditteschen Geistes; ihn verkündet die ultramontane Lehrerpresse als den größten Pädagogen der Gegenwart. Zurück soll er die Schule und den Lehrerstand wieder in die ausgetretenen Geleise vergangener Zeiten führen, soll sie wieder unter die Herrschaft der natürlichen Autorität, der Kirche führen, von der sie ein hundertjähriger Kampf der führenden Geister des Lehrerstandes befreit hat; aus der Humanitätsschule soll wieder eine Kirchenschule werden.

Diesem Klerikalismus aber macht man seitens der maßgebenden Faktoren in der praktischen Pädagogik immer mehr Zugeständnisse; man hat ganz vergessen, daß er immer ein Feind wahrer Volksbildung gewesen ist und seinem Wesen nach immer sein muß. Da ist es denn eine Aufgabe der pädagogischen Presse, die Geschichte reden zu lassen, um dadurch das Gewissen der Schul- und Staatsmänner zu wecken und zu schärfen. Das hat der Verfasser der Abhandlung: „Der Jesuitismus im Kampf gegen die Volksbildung", im Auge, welche in den „Neuen Bahnen" erschienen ist. Der Verfasser weist zunächst daraufhin, daß moderner Katholizismus, moderner Jesuitismus und Ultramontanismus zusammenfallen, identische Begriffe sind, und daß das System derselben, das römisch-katholische, vatikanische System mit dem preußischen Staat und der deutschen Kultur unvereinbar sind; „gerade jetzt wäre diese Einsicht und deren offenes Bekenntnis ihnen von großem Nutzen." Weiterhin zeigt er dann, wie der Jesuitismus von Anfang an die deutsche Volksbildung bekämpft; „den Jesuiten war die Pflege deutscher Bildung etwas durchaus Fremdes und Widerwärtiges," denn „die allseitige harmonische Menschenbildung, die sittlich-religiöse und nationale Erziehung, wie sie gerade unsere Zeit gebieterisch fordert, verträgt sich nicht mit ihren Prinzipien". Leider ist das den maßgebenden Faktoren im Schulwesen bis heute noch nicht zum vollen Bewußtsein gekommen; wie könnte man sich sonst ihr Verhalten in schulpolitischen Fragen gegenüber dem Klerikalismus, in der „neuen Aera", wie könnte man sich sonst das Erscheinen des Zedlitzschen Schulgesetzentwurfs erklären! Wie könnte man es sonst erklären, daß diese

maßgebenden Faktoren ein so feines Ohr für die Klagen des Klerus und ihrer Helferhelfer im Lehrerstande haben, wenn sich diese durch die wahrheitsgemäße Darlegungen der obengenannten Abhandlung in ihren „religiösen Gefühlen“ verletzt fühlen! Bedarf es noch eines deutlicheren Beweises, daß man in dem führenden Staate Deutschlands, in Preußen, dem Klerikalismus in die Hände arbeitet und die Volksschule wieder äußerlich und innerlich in die Bahnen der Kirchenschule zu leiten sucht.

Wie eigentümlich berührt uns diesen Thatsachen gegenüber folgende Anzeige, die am Anfange des verflossenen Jahrhunderts in den öffentlichen Blättern erschien und also lautete: „In dem Testament des verstorbenen Herrn Kanonikus Gleim ist ein Preis von hundert Thalern in Gold für den besten Plan über eine nach einiger Zeit in Halberstadt zu errichtende Humanitätsschule ausgesetzt;“ in ihr sollte ohne Rücksicht auf die Konfession die intellektuelle, ästhetische und moralische Bildung gepflegt, die Zöglinge an der Hand der Werke unserer klassischen Litteratur zum Wahren, Schönen und Guten erzogen werden. Sie sollten der herrschenden Richtung im Schulwesen entgegenwirken, welche im Geiste des Zeitalters bei der Auswahl des Lehrstoffs nur das unmittelbar Nützliche, Anwendbare, Vorteilschaffende im Auge hatte; dem gegenüber sollte die Humanitätsschule „die Entwickelung aller der rein menschlichen Anlagen, durch die der Mensch als solcher das werden soll, was er in der großen Menschenfamilie Gottes nach seiner Bestimmung als Mensch sein soll“ in erster Linie im Auge behalten. Mit dieser Preisfrage eröffnet eine Abhandlung in den „Rheinischen Blättern“ (II. 5 [4]) eine Betrachtung über „Wahrheit und Irrtum auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung am Anfang und Ende des neunzehnten Jahrhunderts“. Sie versetzt uns mitten in den Streit zwischen dem Humanismus und dem Philanthropinismus, der am Anfange des neunzehnten Jahrhunderts mit großer Bitterkeit geführt wurde; beide Richtungen aber, von denen jede in ihrer Art einseitig war, standen im Gegensatz zum Klerikalismus, der als überwunden galt. Der Philanthropinismus war ein Kind der Aufklärung, welche das geistige Leben am Ende des achtzehnten und Anfange des neunzehnten Jahrhunderts beherrschte, die Scholastik und die Orthodoxie überwunden, das Recht der Vernunft nach langem Kampfe mit dem Ueberlieferten und der sie schützenden Autoritäten zur Herrschaft gebracht und der freien Forschung und Kritik den Weg gebahnt hatte; der Philanthropinismus wollte ihre Forderungen in der Erziehung und dem Unterricht verwirklichen und ihr so den Weg bahnen, die von ihm beherrschte Schule sollte die Kirchenschule verdrängen. In allen Kreisen schenkte man zu dieser Zeit den Schulfragen die größte Aufmerksamkeit; denn „es hatte sich die Ueberzeugung Bahn gebrochen, daß die Erziehungsfrage für die Menschheit eine Frage des Lebens oder des Unterganges sei, eine Frage, von welcher die Gestaltung der Zukunft in Familie, Gemeinde, Staat und Kirche abhänge.“ Einseitig aber wie die Aufklärung war auch die philanthropistische Erziehung, der Einseitigkeit der Orthodoxie und der Kirchenschule entsprechend; kam bei der Orthodoxie die Vernunft gar nicht zur Geltung, so sollte sie jetzt allein herrschen; hatte die Kirchenschule das Ziel der Erziehung ins Jenseits verlegt, so faßte die philanthropistische Schule nur das Diesseits und dieses auch nur von ganz realer Seite ins Auge. Hielt die Orthodoxie den Menschen für von Grund aus gänzlich verderbt, so war er für den Philanthropinismus von Natur gut; glaubte jene nur an ein Heil von oben, eine Besserung

durch die Hilfe Gottes, durch die Gnadenmittel der Kirche, so glaubte dieser an die Allmacht der Erziehung. Der Eudämonismus bestimmte bei den Philanthropen als Ziel alles menschlichen Strebens die Glückseligkeit; er verband sich mit dem einseitigen Utilitarismus, der die Auswahl der Bildungsmittel bestimmte. Der nationale Gesichtspunkt wurde sowohl bei der Festsetzung des Erziehungszieles wie bei der Auswahl der Lehrstoffe vollständig außer acht gelassen. Dennoch verlangten die Philanthropen, daß das Schulwesen eine Staatssache sei und die Schulaufsicht von Schulmännern ausgeübt würde; nur die Aufsicht über den Religionsunterricht sollte der Kirche verbleiben. Die allgemeine Volksschule kannten die Philanthropen nicht; sie hatten überhaupt bei ihren Bestrebungen nicht das Volk, sondern die höheren Stände im Auge. Pestalozzi dagegen dachte in erster Linie an das Volk und dessen Bildung; er ist der Schöpfer der Volksschulpädagogik. Er hat vielfach die Einseitigkeiten des Philanthropinismus beseitigt, ist allerdings selbst wieder nicht allen Einseitigkeiten entgangen; aber die Volksschulpädagogik des neunzehnten Jahrhunderts steht unter dem Zeichen Pestalozzis. So endete das achtzehnte und begann das neunzehnte Jahrhundert mit den schönsten Hoffnungen auf dem Gebiete der Schularbeit; durch das Auftreten der Philanthropinisten und Pestalozzianer wurde die Aufmerksamkeit der Staatsmänner, ja selbst der Fürsten auf die Erziehung geleitet. Aber bald kam die Reaktion und hemmte allen Fortschritt auf schulischem Gebiet; Basedow, Pestalozzi, Diesterweg und Harnisch sollten vergeblich gearbeitet haben. Erst als das deutsche Reich wiedererstanden war, da wurde auch die Schularbeit mit neuem Interesse und Verständnis aufgenommen. Große und gewaltige Fortschritte hat sie seit dieser Zeit aufzuweisen; Theorie und Praxis der Pädagogik haben sich in den letzten fünfundzwanzig Jahren mächtig entwickelt. Und doch bleibt noch viel zu thun übrig; noch manche Erbschaft der Philanthropen und Pestalozzianer nehmen wir ins zwanzigste Jahrhundert mit hinüber. Möge dort zur That werden, was jetzt nur frohe Hoffnung im deutschen Lehrerstand ist. „Wir geben uns nicht zufrieden mit dem, was wir erreicht haben. Wir sind davon überzeugt, daß unser Volk noch gewaltige Arbeiten in der großen Völkerwerkstatt vor sich hat, und daß es gilt, durch weitere planmäßige, zweckentsprechende Organisation des gesamten Bildungswesens ein tüchtiges Arbeiterheer zu schaffen, das im festen Glauben an die Zukunft unseres Volkes die Geschicke der Völker mit bestimmen soll. Mit den erhöhten Aufgaben, die unser Volk übernimmt, wächst auch die Bedeutung der Erziehung der heranwachsenden Generationen. Wir haben nicht nötig, neue Grundlagen für sie zu suchen. Wir brauchen nur die großen und guten Ansätze, die wir besitzen, im kommenden Jahrhundert weiter zu verfolgen, wir dürfen vor allem keinen Schritt abweichen von der Strenge der ethischen Maßstäbe, die der Heilige des Evangeliums uns gelehrt, die Kant, Pestalozzi und Herbart in das Jahrhundert, wenn auch in anderen, eigenartigen Formen, eingeführt, die wir ins kommende Jahrhundert mit hinüber nehmen müssen. Denn was hülfe es uns, wenn wir Deutschen die ganze Welt gewännen und litten doch Schaden an unserer Seele? Sind die Erzieher und Lehrer der Ethik sich der Wahrheit, die in diesem Satz liegt, bewußt? Oder wollen sie, von außen kommenden Einflüssen nachgebend, Modethorheiten des Tages folgend, zu Volksverrätern werden? Wir glauben an die unverwüstliche Lebenskraft unseres Volkes. Sie geht über die Verirrungen, wenn auch zuweilen unter schweren Opfern,

hinweg. Sie wird auch die Aufgaben, die unser auf dem Gebiet des Bildungswesens und der Bildungsarbeit harren, einer glücklichen Lösung entgegen führen.“ (Prof. Rein.)

„Die Pädagogik bedarf einer philosophischen Grundlegung; ist aber selbst eine auf Erfahrung und Uebung beruhende Disziplin,“ sagt Prof. Jerusalem in seiner Einleitung in die Philosophie; denn „Ziel und Zweck der Erziehung kann in letzter Linie nur von der Ethik und Soziologie bestimmt werden, welche die sittlichen Aufgaben des Menschen und das Verhältnis des Einzelnen zur Gesamtheit zu untersuchen haben. Soll aber dieses Ziel erreicht werden, dann muß der Erzieher die Seele des Kindes sorgsam studieren und muß auch eine ausreichend logische Schulung besitzen. Intensive philosophische Bildung ist daher für jeden unerläßlich, der das verantwortungsvolle Amt eines öffentlichen Erziehers oder Lehrers übernehmen soll; jedenfalls sollte für eine solche philosophische Vorbildung der Lehrer in ausreichenderem Maße gesorgt werden als dies gegenwärtig der Fall ist.“ Von den beiden Grundwissenschaften der Pädagogik, welche in erster Linie zur philosophischen Grundlegung derselben gehören, untersucht die eine den Geist des Menschen nach seiner idealen Bedeutung; das ist die Ethik; „sie betrachtet das, was in ihm sein und geschehen soll, besonders die Gesinnungen und Handlungen und deren Werte“ (Dr. Sieler, Die Pädagogik als angewandte Ethik und Psychologie). Die andere untersucht den Menschengeist „nach seiner realen Seite; sie fragt nach dem, was er ist und was in ihm geschieht, sie sucht sein Wesen klarzustellen;“ das ist die Psychologie. Von der heutigen Philosophie verlangt man, daß sie einen empirischen und rein wissenschaftlichen Charakter annimmt; in ihr muß man den Einfluß des Entwickelungsgangs der Natur- und Geisteswissenschaften im neunzehnten Jahrhundert verspüren. „Die Gesichtspunkte, welche durch diesen Einfluß der Philosophie gegeben werden, sind, um es ganz kurz zu sagen, die genetische, die biologische und die soziale Betrachtungsweise des psychischen Geschehens. Auf die Psychologie angewandt, lehrt uns die genetische Methode nach dem Ursprung und nach der Entwickelung der einzelnen psychischen Elemente fragen; es genügt uns nicht mehr, durch Analyse zu ermitteln, woraus die im wirklichen Seelenleben allein gegebenen Komplexe bestehen, wir wollen auch wissen, wie und woraus sie entstehen. Die Psychologie hat es immer nur mit Ereignissen, immer mit einem Geschehen, niemals mit einem ruhenden Sein zu thun; die Frage nach einem substantiellen, beharrenden Träger dieser von uns erlebten psychischen Phänomene, die Frage, ob diese Thätigkeiten von beharrenden, im Wechsel der Erlebnisse unveränderlichen Seelenwesen ausgehen, gehört nicht in die Psychologie, sondern bildet einen Gegenstand der Metaphysik oder Ontologie; ebendahin gehört natürlich auch das Problem von dem Sitze, der Einfachheit und der Unsterblichkeit der Seele. . . Die Psychologie bleibt davon ganz unberührt; sie durchforscht das menschliche Seelenleben, das eine der unzweifelhaftesten Thatsachen ist, die wir kennen, sucht seine Vorgänge auf die einfachsten Elemente zurückzuführen und die darin waltenden Gesetze zu ermitteln, ganz unabhängig von jedem theologischen Dogma und jeder metaphysischen Hypothese.“ (Jerusalem.) Die genetische Betrachtungsweise setzt also die analytische voraus, und diese geht von selbst in jene über; die Frage, woraus ein Vorgang besteht, führt unabweislich zu der Frage, wie und woraus er entsteht, und wie er sich entwickelt. Die analytische Betrachtungsweise bedient

sich der Methode der Selbstbeobachtung, der Fremdbeobachtung und des Experiments; mit Hilfe derselben sucht sie den psychischen Thatbestand so genau als möglich festzustellen. Ueber diese Methode referiert Rektor Müller in der „Päd. Zeitung" (Nr. 26. 27); obwohl sich ihre Vertreter noch gelegentlich scharf bekämpfen, so wird doch im allgemeinen immer mehr anerkannt, daß nur durch ihr Zusammenwirken Fortschritte erzielt werden können. „Dabei wird immer vorausgesetzt, daß die Frage nach dem Wesen der Seele ganz außer Betracht bleibt; lediglich die Erlebnisse, welche in ihrem Zusammenhange des Lebens des Menschen erfüllen, bilden den Untersuchungsgegenstand der Psychologie." (Dr. Lipps, Grundriß der Psychophysik, (II. 2 [6]). Ihr gehört also in erster Linie die elementare Untersuchung der Bewußtseinsvorgänge an; das ist die nächstliegende und nicht zu umgehende Aufgabe. Dieser Teil der Psychologie, der elementare, steht in unmittelbarer Beziehung zur Naturwissenschaft; wie der Naturforscher, so geht auch der psychologische Forscher von derselben Wirklichkeit aus, „um aus ihr die objektiv existierende Welt zu konstruieren". Hier tritt nun auch die physische Bedingtheit und Unterlage der psychischen Erscheinungen klar zu Tage; die Klarlegung derselben ist Aufgabe der Psychophysik, in welcher die experimentelle Psychologie ihre Wurzeln hat. Es bleibt dabei wieder völlig dahingestellt, „ob das Physische und das Psychische selbständig nebeneinander bestehen, oder ob das eine nur eine Wirkung des andern sei. Jeder Beeinflussung der Untersuchung durch erkenntnistheoretische und metaphysische Standpunkte wird somit der Boden entzogen, und die Psychophysik erhält den Charakter einer rein empirischen Wissenschaft." Aber damit ist die Aufgabe der Psychologie noch nicht erschöpft; die Fragen nach dem Ursprunge und nach der Entwickelung der seelischen Vorgänge führten von selbst auf den innigen Zusammenhang dieser Vorgänge der Erhaltung des Lebens. So tritt die Psychologie in die innigste Beziehung zur Biologie; von diesem Standpunkte aus gelingt es der Psychologie, „viel leichter in die Mannigfaltigkeit des Gefühl- und Trieblebens Licht und Ordnung zu bringen und die Erscheinungen übersichtlicher zu gruppieren". (Jerusalem.) Endlich aber führt uns die genetische Betrachtungsweise „von selbst über das Einzelwesen hinaus und zwingt uns, die Gesellschaft, in der der Mensch lebt, als wichtigen Faktor seiner seelischen Entwickelung mit zu berücksichtigen . . .; nicht nur die den Menschen umgebende Natur, sondern auch die mit ihm zusammenlebenden Mitmenschen geben der Entwickelung seines Seelenlebens Richtung und Inhalt. So erweitert sich die Individualpsychologie zur Sozial- und Völkerpsychologie; die von Lazarus und Steinthal begründete Wissenschaft hat in den letzten Decennien zwar Fortschritte gemacht, aber noch immer nicht ihre gesicherte Methode und Abgrenzung gefunden." So wird nun die genetische Betrachtungsweise in ihrer doppelten Gestalt, d. h. als ontogenetische und phylogenetische im Verein mit der biologischen den Ursprung, die Entwickelung und die Bedeutung des Seelenlebens zu erforschen suchen; einen Ueberblick über den gegenwärtigen Stand der Psychologie giebt der Referent in den „Neuen Bahnen". Eine besondere Aufmerksamkeit widmet man immer noch der Kinderpsychologie; neben verschiedenen Werken (II. 2 [9. 10. 11. 12. 13.]) enthalten auch verschiedene Zeitschriften (Neue Bahnen, Zeitschrift für Pädagogische Psychologie (II. 5 [1]) u. s. w.) übersichtliche Darstellungen über den gegenwärtigen Stand. „Im großen und ganzen schreitet die Kinderforschung in Deutschland", sagt Stimpfl (Stand der Kinderpsycho-

logie in Europa und Amerika, Zeitschrift für Päd. Psychologie), „recht langsam vorwärts. Dieser Umstand hat hauptsächlich darin seinen Grund, daß die deutschen Universitäten mit einer einzigen Ausnahme (nämlich Jena) noch keine eigenen Lehrstühle für Pädagogik nebst Uebungsschulen besitzen. . . . An den Lehrerseminaren findet bis jetzt die Kinderpsychologie eine ebenso dürftige Pflege wie an den Universitäten". Stimpfl sieht als Wendung zum Besseren besonders das Erscheinen von zwei „hochbedeutsamen" größeren Werken der Kinderpsychologie und die Gründung von zwei Vereinen für Kinderforschung an. Groos behandelt nämlich in seinem Werke: „Die Spiele der Menschen" (II. 2 [5]) auch die Spiele der Kinder; „er ist bei seiner Einteilung der Spiele von dem Begriff des menschlichen Trieblebens ausgegangen und hat damit den Gegenstand von einem neuen Gesichtspunkt aus beleuchtet". Ament legt in seinem Buche: „Die Entwickelung von Sprechen und Denken beim Kinde" (II. 2 [13]) „zum erstenmal einen vollständigen Entwurf einer Grammatik der Kindersprache vor und zeigt, daß die Denkerscheinungen auf das Prinzip der Assoziation und Reproduktion zurückgeführt werden können." In Frankreich schreitet die Kinderforschung ebenso langsam vorwärts wie in Deutschland; aber auch hier wurde im verflossenen Jahre eine Gesellschaft für Kinderforschung gegründet. Entschieden mehr als in Deutschland und Frankreich wird auf diesem Gebiete in England geleistet; hier hat Sully in seinem Buch: „Untersuchungen über die Kindheit", „das Beispiel einer vergleichenden Kinderpsychologie gegeben und durch die vorwiegende Behandlung der höheren kindlichen Lebensalter eine notwendige Ergänzung zu allen bisherigen kinderpsychologischen Werken geschaffen." Hier besteht auch schon seit 1894 ein Verein für Kinderforschung mit einem eigenen Organ (seit 1899); an zahlreichen Lehrer- und Lehrerinnenseminaren ist die Kinderpsychologie Bestandteil des pädagogischen Unterrichts und werden die Zöglinge auch zu Kinderbeobachtungen angeleitet. „Die Führerrolle auf dem Gebiete der Kinderpsychologie kommt in unserer Zeit ganz unstreitig Amerika zu; hier findet dieser Wissenszweig eine so eifrige Pflege, wie in keinem anderen Lande." Das Werk eines hervorragenden Vertreters der Kinderpsychologie in Amerika, des Professors Fr. Tracy ist als „Psychologie der Kindheit" (II. 2 [10]) in deutscher Uebersetzung erschienen; Baldwin hat in seinem Buch: „Die Entwickelung des Geistes beim Kinde und bei der Rasse" das Hauptwerk für die erklärende Methode geliefert. Prof. Monroe veröffentlichte in deutscher Sprache eine Schrift über „Die Entwickelung des sozialen Bewußtseins der Kinder" (II. 2 [16]), die sich auf statistische Untersuchungen gründet; endlich hat Prof. Knortz die „Kindeskunde und die häusliche Erziehung" in einer deutsch geschriebenen Schrift (II. 2 [17]) behandelt. Indessen hat auch die Kinderpsychologie ihre Gegner; zu ihnen gehört auch Professor M. Müller (Oxford). In seinem „Pferdebürla" (Berlin, Gebr. Paetel, 1899), sagt er: „Die Beobachtungen über die Entwickelung des Geistes eines Kindes sind sehr anziehend, namentlich wenn sie von sinnigen Müttern ausgeführt werden. Aber diese Kinderstuben-Psychologie entzieht sich jeder wissenschaftlichen Strenge. Man kann den Gegenstand der Beobachtung, das Kind, das noch nicht sprechen kann, nie vollständig isolieren. Seine Umgebungen sind von unberechenbarem Einfluß, und das mit Liebkosungen überhäufte Kind entwickelt sich ganz verschieden von dem verwahrlosten Findling. Das frühe Lächeln des einen ist ebenso oft eine Reflexwirkung wie das Schreien und Toben des andern Wirkung von

Hunger oder ererbter Krankheit sind. So sehr ich die Mühsamkeit bewundere, mit der man die ersten Anzeichen der Wahrnehmung oder des geistigen Lebens bei einem Kinde von Tag zu Tag, von Woche zu Woche verzeichnet hat, so unzuverlässig bewähren sich die Beobachtungen, wenn man sie selbständig zu kontrollieren versucht. „Aber," sagt Prof. Knortz in der obengenannten Schrift, „alle derartige Untersuchungen gaben uns doch, wie häufig auch über einige gespöttelt worden ist, neue und wichtige Aufschlüsse über das Wesen und die Pflege der Kindesseele; sie zwingen uns unwillkürlich zu einer individuellen, d. h. humanen und naturgemäßen Behandlung des heranwachsenden Menschen und stempeln es daher zum unverzeihlichen Verbrechen, ein Kind genau wie das andere zu traktieren, oder wie ein drastischer Vergleich lautet, ungleiche Ochsen in ein Joch zu spannen und von jedem dieselbe Arbeit zu verlangen." Endlich vertritt Münsterberg (Zeitschrift f. Philosophie und Pädagogik VI. 134 ff.) die Ansicht, daß die Kinderpsychologie eine Methode und nicht Selbstzweck sein sollte; sie sollte nicht künstlich von der allgemeinen Psychologie geschieden sein. Sie ist nur eine der rechtmäßigen Methoden psychischer Gesetze und Elemente im allgemeinen; sie hat nur insofern einen Wert, als sie die Entwickelung der Seele von einfacheren zu komplexeren Zuständen zeigt. Warum nun diese Kinderpsychologie in diesem „bestimmten" Sinn, wie Münsterberg weiter behauptet, ebenso wie die experimentelle und physiologische Psychologie für den Lehrer nicht von dem geringsten direkten Nutzen ist, verstehen wir nicht; wenn, wie er weiter behauptet, die Pädagogik als Wissenschaft von der Psychologie in allen ihren Teilen den höchst möglichen Gebrauch machen soll, so muß doch auch der Lehrer mit ihnen Bekanntschaft machen, um seine Fachwissenschaft auch wissenschaftlich kennen zu lernen, „um," wie Münsterberg selbst sagt, „ein theoretisches Verständnis seiner Erziehungstheorie zu erlangen."

Besondere Aufmerksamkeit wendet man in neuerer Zeit der „Pädagogischen Psychologie" zu; das verflossene Jahr hat uns sogar eine besondere Zeitschrift für dieses Gebiet gebracht (II. 5 [10]). In Heft I dieser Zeitschrift bespricht der Herausgeber, Dr. Kemsies, „Fragen und Aufgaben der pädagogischen Psychologie." „Betrachten wir," sagt er, „das Erziehungsgeschäft ausschließlich im Interesse dieses vorgestellten Schülers, alle Maßnahmen der Erziehung auf des zukünftige Wohl desselben gerichtet, so befinden wir uns mitten im Standpunkte der Individualpädagogik, für welche politische und sozialethische Ueberlegungen zurücktreten, da sie sich die Aufgabe der Erziehung eines bestimmten Individuums stellt. Sie verlangt zu ihrer ideellen Durchführung nichts mehr, freilich auch nichts weniger als empirische Kenntnis der psychischen Erscheinungen und Gesetze zur Herstellung einer bestimmten psychischen Kontinuität beim Kinde. Wie der Naturforscher auf Grund qualitativ und quantitativ bekannter Vorgänge bestimmte Faktoren oder Stoffe zusammenwirken läßt, um einen bestimmten Effekt zu erzielen, so soll der Erzieher nach der Qualität und Quantität festgestellte Faktoren auf die Seele des Kindes wirken lassen, um einen bestimmten geistigen Inhalt, eine bestimmte Gemüts- und Willensrichtung auf gesetzmäßigem Wege hervorzubringen. So lange der gesetzmäßige Zusammenhang zwischen der erzieherischen Einwirkung und den einfachsten sowohl als den kompliziertesten Phänomenen der Kindesseele nicht klargelegt ist, kann von wissenschaftlicher Lösung des Problems nicht die Rede sein. Das ist die Kardinalfrage der pädagogischen Psychologie.

— Anders ist der Standpunkt der Sozialpädagogik, welcher jederzeit maßgebend bestimmt wird durch Begriffe und Ideen aus dem historischen Lebensinhalt unserer national-sozialen und religiös-ethischen Lebensgemeinschaft, durch ihre Tradition, Sitten und Gebräuche, des weiteren durch den Fortschritt der Wissenschaften und Künste, durch die Ansprüche des Erwerbs- und Verkehrslebens, schließlich durch alle Lebenserscheinungen der Kultur. — Das von der Sozialpädagogik aufgestellte Ziel wird nun von der Individualpädagogik überarbeitet in Bezug auf den bestimmten Fall und mit Anrufung der psychologischen Instanz, entweder erweitert oder verengert, teilweise modifiziert; es wird in Teilstücke zerlegt, in einen angemessenen Rahmen gebracht und in der Erfahrung erprobt. Nur eine genaue Kenntnis der Schwierigkeiten, welche jede Disziplin für den Schüler besitzt, welche die Einordnung einer Disziplin in der Gesamtheit der Gegenstände hat, kann über die Stellung der Unterrichtsfächer im Lehrplan endgültig entscheiden. Durch die pädagogisch-psychologische Instanz wird in den Synchronismus der Lehrziele und Lehrgegenstände ein ordnendes wissenschaftliches Prinzip hineingetragen. Die Individualpädagogik ist demnach das eigentliche Gebiet des praktischen Pädagogen, auf welchem er uneingeschränkt herrschen und sich zu wissenschaftlichen Anschauungen und Begriffen erheben soll; ihr Leitmotiv ist wesentlich ein psychologisches." Nun stehen sich, wie bekannt, in der theoretischen Pädagogik im allgemeinen zwei Richtungen gegenüber, die man als Pestalozzi-Benekesche und Pestalozzi-Herbartsche bezeichnen kann; die moderne Pädagogik muß, gestützt auf die moderne Psychologie, welche nach dem Beispiele der Naturwissenschaften von Thatsachen zu Hypothesen und Theorien fortschreitet, diese beiden Richtungen auf ihre thatsächlichen Voraussetzungen und Richtigkeit prüfen und ev. eine neue Theorie an deren Stelle setzen. „Die Psychologie als Wissenschaft hat eine Wandlung erfahren," sagt Schwertfeger in einer Abhandlung: „Die neue Psychologie" (Rhein. Blätter), „und diese neue Psychologie, die bisher mehr eine Angelegenheit der Gelehrten war, erhebt gegenwärtig den Anspruch, von der Pädagogik gehört und beachtet zu werden. Eine Reihe von Arbeiten dieser neuen Richtung liegt bereits vor, und die Pädagogik schickt sich an, sie nutzbar zu machen;... nach der Ansicht dieser psychologischen Neuerer soll eben die bisherige Psychologie immer nur von einer metaphysischen, statt von einer wirklich entwickelnden Seele gehandelt und nur spekulative Methoden befolgt haben und daher für die Pädagogik wertlos geblieben sein". Zu diesen „Neuerern" zählt der Verfasser Ziehen, Baldwin, die Verfasser der Abhandlungen in der Sammlung von Schiller und Ziehen, den Herausgeber der oben genannten Zeitschrift für Päd. Psychologie u. a. Nun erkennt aber der letztere in dem Programm dieser Zeitschrift die Verdienste von Herbart u. a. um die pädagogische Psychologie ausdrücklich an; er fügt aber hinzu: „Doch das spekulative Moment, welches bei Herbart und Beneke noch so stark hervortrat, daß es die beobachtenden Methoden hemmte, mußte erst gänzlich fallen, es mußte ein völliger Sieg der rein empirischen Methoden in der Aufdeckung des psychischen Thatbestandes erfolgen, ehe der Pädagoge reife Früchte vom Baume der psychologischen Erkenntnis erwarten durfte". Das lautet nun doch etwas anders, wie die Behauptung Schwertfegers; die moderne Psychologie soll nur ausbauen, verbessern und vervollständigen, was die alte Psychologie schon angebahnt hat; es giebt im Kulturleben keinen Stillstand, auch in der Psychologie und Pädagogik nicht. „Grundsätzlich", sagt z. B.

Dr. Huther (Die psychologische Grundlage des Unterrichts. II. 3 [2]), „müssen wir zugleich die psychologischen Voraussetzungen der geistigen Funktionen berücksichtigen, da eine einseitige spiritualistische Erklärungsweise, wie sie Herbart versucht hat, nicht ausreicht, um das psychologische Geschehen begreiflich zu machen.“ Die physiologische Basis aber ist das Charakteristische der „neuen“ Psychologie; hierzu tritt das Moment der Entwickelung, welches sie mehr als die alte betont. Der Streit über das Wesen der Seele und ihrer Erscheinungen, den Schwertfeger an die Spitze stellt, ist, wie schon oben hervorgehoben, für die Psychologie an sich nebensächlich; wenn man daher von einer „Psychologie ohne Seele“ gesprochen hat, so sollte damit durchaus nicht gesagt sein, daß man die Existenz der Seele leugne und dem Materialismus huldige, sondern nur, daß es nicht Sache der Psychologie, sondern der Metaphysik sei, sich mit dem Wesen der Seele zu beschäftigen. Lotze, den Schwertfeger noch zu den Vertretern der alten Psychologie rechnet, gehört neben Fechner zu den ersten „Neueren“; beide haben die physiologische und experimentelle Psychologie begründet. Gewiß sind die Ergebnisse der neuesten psychologischen Forschungen noch zu keinem Abschluß gekommen, aber bei welcher wirklichen Wissenschaft ist das überhaupt der Fall? „Aber auch zugegeben,“ sagt Schwertfeger, „daß diese Ergebnisse wissenschaftlich haltbar seien, — was ist damit erreicht? Das Rätsel des seelischen Lebens ist nicht gelöst, sondern es sind nur die physiologischen Bedingungen dargelegt, an welche das Seelenleben geknüpft ist, es sind die Vorgänge des Gehirns klargelegt, die den seelischen parallel verlaufen.“ Aber die „neue“ Psychologie lehnt es ja, wie schon oben dargethan worden ist, ausdrücklich ab, die „Rätsel des seelischen Lebens“ zu lösen; sie beschränkt sich streng auf das ihr zukommende Gebiet der Forschung. Ist aber wirklich damit nichts erreicht, wenn „die physiologischen Bedingungen dargelegt“ worden sind, „an welche das Seelenleben geknüpft ist“? Nun, Schwertfeger giebt selbst die Antwort auf diese Frage. Er sagt: „Die bisherige Psychologie hat in der That zu sehr spekulativen Methoden gehuldigt“, — dasselbe sagt Dr. Kemsies auch —, „hat metaphysisch das Wesen der Seele zu erschließen versucht, hat stets von fertigen Seelen geredet und der Entwickelung des Seelenlebens zu wenig Beachtung geschenkt; vor allen Dingen hat sie den Zusammenhang der seelischen und leiblichen Vorgänge, die physiologischen Bedingungen und Parallelvorgänge der geistigen Erscheinungen viel zu wenig beachtet. Das hat schädliche Folgen gehabt und hat oft statt zu wirklicher Erklärung des seelischen Lebens dazu geführt, überall, wo man nicht weiter konnte, die Erscheinungen zu hypostasieren und zu substantivieren und von Vermögen der Seele zu reden da, wo es sich um die Ableitung der Erscheinungen aufeinander handelte. Da ist nun die neue Richtung vortrefflich am Platz. Die bisherige Psychologie bedarf einer Ergänzung nach den verschiedensten Seiten hin. Die neue Richtung kann sie liefern, und darum sollen uns ihre Arbeiten willkommen sein, wenn wir auch in ihnen eine Lösung der Seelenfrage nicht erblicken können.“ Also — auch Schwertfeger ist ein „Neuerer“, denn mehr wie er erwarten auch diese nicht von der „neuen“ Psychologie; was er bei ihr vergeblich sucht, das will und kann sie gar nicht leisten. Aber nun kommt wieder eine merkwürdige Behauptung: „Nach dem Gesagten können wir sie“ — nämlich die neue Psychologie — „als die für die Gestaltung des anthropologischen Prinzips grundlegende Psychologie nicht ansehen; denn eine Theorie, die an sich und in sich widerspruchsvoll ist, kann nicht als

Grundlage eines pädagogischen Systems dienen." Wo diese Widersprüche in der Theorie der neuen Psychologie zu finden sind, sagt leider Schwertfeger nicht! War vielleicht die Theorie der alten Psychologie ohne Widersprüche? „Für die bisher herrschend gewesene und in der Gegenwart noch geltende Pädagogik", sagt er im Eingang seiner Abhandlung, „sind hauptsächlich die psychologischen Anschauungen Rousseaus, Kants, Benekes, Herbarts und Lotzes in Frage gekommen. Welche Verschiedenheit der Anschauungen repräsentieren diese Namen!" Gerade weil die „neue" Psychologie alle metaphysische Fragen, alle Spekulation aus ihrer Theorie fern läßt, darum gerade kann man hoffen, daß die Widersprüche aus der Psychologie allmählich ganz verschwinden! Aber die Seele, die Seele! Sie fehlt der „neuen" Psychologie, und darum „muß die Pädagogik sich ihr gegenüber ablehnend verhalten". Wirklich? Hat es denn die Pädagogik mit dem Wesen der Seele oder mit den Erscheinungen des Seelenlebens zu thun, mit den seelischen Vorgängen? Und die „neue" Psychologie ist doch nicht bloß physiologische Psychologie, diese ist ja nur ein Teil von ihr; sie giebt doch nicht bloß die Grundlagen für die leibliche, sondern auch für seelische Bildung. Man sehe doch nur „Huther, Die psychologischen Grundlagen des Unterrichts"! Daß man aber, wie Schwertfeger hervorhebt, in der Gegenwart der pädagogischen Pathologie und den Ermüdungsmessungen besondere Aufmerksamkeit schenkt, ist einfach eine natürliche Reaktion gegen die Vernachlässigung dieser Gebiete in früherer Zeit; Reaktien verleiten ja immer leicht zu Extremen! Die „neue" Psychologie wird schon auch hier wieder die notwendige Korrektur vornehmen. Wir betonen aber nochmals ausdrücklich, daß die „neue" Psychologie durchaus nicht etwas völlig und in allen seinen Teilen Neues schaffen, sondern nur die Ergebnisse der alten Psychologie auf ihre Richtigkeit an der Hand der Erfahrung, der Beobachtung und des Versuchs prüfen und ergänzen will. Gewiß hat man zeitweise und teils noch heute die experimentelle Psychologie und ihren Wert für die Pädagogik überschätzt; das ist nun einmal der Welt Lauf. Gewiß wird es auch nicht Aufgabe des Lehrers an sich sein, auf Grund der neuen Psychologie neue pädagogische Systeme zu schaffen; das muß eine Arbeit besonderer Fachmänner bleiben. Aber der Lehrer muß die neuen pädagogischen Systeme zu seinem speziellen Beruf in Beziehung setzen und zu ihrer Begründung und zu ihrem volleren Verständnis auch die Psychologie und besonders die pädagogische Psychologie kennen; er soll nicht Fachgelehrter und Theoretiker an sich weder in der Psychologie, noch in der Pädagogik, sondern in erster Linie Lehrer, praktischer Lehrer sein! Aus der Reihe dieser praktischen Lehrer aber müssen doch die Erziehungstheoretiker hervorgehen; ist dies nicht der Fall, so entstehen pädagogische Theorien, die mit der Praxis in zu losem oder keinem Zusammenhang stehen und daher wertlos sind.

Noch heftiger wie auf dem Gebiet der Psychologie tobt heute der Streit auf dem Gebiete der **Ethik**; hie absolute, hie evolutionistische Ethik, so lautet das Feldgeschrei! Der ganze Streit dreht sich nach unserer Ansicht um Worte oder um Mißverständnisse und einseitige Auffassungen. Man hat die Ethik von ihrem Mutterboden, der **Soziologie** losgerissen und einseitig vom philosophischen oder theologischen Standpunkt betrachtet; das rächt sich jetzt, besonders beim Ausbau der wissenschaftlichen Pädagogik. „Ziel und Zweck der Erziehung", sagt Prof. Jerusalem (a. a. O.), „kann in letzter Linie nur von der Ethik und Soziologie bestimmt werden, welche die sittlichen Aufgaben

des Menschen und das Verhältnis des Einzelnen zur Gesamtheit, zu untersuchen haben. . . Der Ursprung und die Entwickelung der moralischen Beurteilung wäre eigentlich die grundlegende Arbeit einer wissenschaftlichen Ethik. Diese Arbeit ist einerseits psychologischer, anderseits historischer Natur. Durch genaue psychologische Analyse dessen, was in uns vorgeht, wenn wir eigene oder fremde Handlungen beurteilen, müßte die psychologische Grundlage für die Sittenlehre geschaffen werden. Diese Aufgabe müßte, wie oben gezeigt, nicht nur analytisch, sondern auch genetisch und biologisch durchgeführt werden; der Ursprung der moralischen Beurteilung und des dieser zu Grunde liegenden sittlichen Gefühls, sowie die Bedeutung dieser Vorgänge für die Erhaltung des Individuums und der Gattung müßte aufgezeigt werden. Da es nun aber schon dem oberflächlichen Betrachter auffallen muß, daß dieselben Handlungen zu verschiedenen Zeiten und bei verschiedenen Völkern verschieden beurteilt werden, daß die eine Zeit oft dasselbe schätzt und bewundert, was die andere verabscheut, und daß namentlich die Intensitätsunterschiede der moralischen Mißbilligung so außerordentlich bedeutend sind, so erwächst der wissenschaftlichen Ethik die äußerst schwierige und langweilige Aufgabe, die moralische Beurteilung von den niedrigsten Kulturstufen an geschichtlich zu verfolgen, um vielleicht die Gesetze ihrer Entwickelung kennen zu lernen." Seither hat man fast nur den psychologischen Teil der Ethik ausgebaut; und hier hat man vielfach den biologischen Gesichtspunkt aus dem Auge gelassen und hat philosophische Spekulation hineingetragen, deren Berechtigung durchaus nicht geleugnet werden soll, die aber in die Metaphysik gehören. Daß man die wissenschaftliche Ethik von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart mit philosophischen und theologischen Erörterungen verknüpft hat, hat die Entwickelung derselben gehemmt und verursacht den heute vielfach mit scharfen Waffen geführten Kampf zwischen der absoluten und evolutionistischen Ethik (siehe z. B.: Neue Bahnen, Streit zwischen den Herren Großkopf, Bergemann und Feltsch). Die Philosophen und Theologen, resp. die Moralisten unter ihnen, haben bald in der einen, bald in der andern Richtung die Ethik einseitig ausgebildet, weil sie das Wesen des Sittlichen nicht aus dem Wesen der menschlichen Natur, nicht aus den Gesetzen des organischen Lebens zu begründen suchten, sondern auf philosophischen Theorien (Hypothesen) und theologischen Dogmen. Der Begründer der wissenschaftlichen Ethik, Sokrates, erblickt das Wesen des Sittlichen in der klaren Einsicht in das Richtige; wer diese Einsicht besitzt, muß darnach handeln. Ohne Zweifel hat Sokrates die jedenfalls hohe Bedeutung der Erkenntnis für das sittlichen Handeln einseitig überschätzt; mit Recht hat daher Aristoteles auch die Notwendigkeit der Willenskraft für das sittliche Handeln hervorgehoben. Sokrates wie Aristoteles stehen also bei ihrer Begründung der Ethik ganz auf dem Boden der Psychologie; sie leiten das Sittliche aus der Thätigkeit der menschlichen Vernunft und des menschlichen Willens ab. Sokrates' größter Schüler dagegen, Plato, versucht eine metaphysische Begründung der Ethik; die Idee des Guten ist bei ihm ein Ausfluß der Gottheit und der Endzweck alles Seienden. Im allgemeinen jedoch ist für die Philosophen des Altertums das Sittliche „die von vernünftiger Ueberlegung und Einsicht geleitete, naturgemäße Ordnung des Lebens, welche dasselbe zur Glückseligkeit führt"; sie gehen alle von der Ueberzeugung aus, daß das Sittliche naturgemäß sei und daher durch die Menschen aus eigener Kraft verwirklicht werden könne. In den letzten Zeiten jedoch hatte sich

im Altertum, als es in seinem Kultur- und Geistesleben immer mehr zerfiel, eine Stimmung entwickelt, welche zur Annahme einer höheren, göttlichen Hilfe für die Erreichung der ethischen Ziele führte, weil der Mensch aus eigener Kraft weder wissend noch tugendhaft und glücklich werden könne; „gerade dieser Dualismus, der die irdische Welt des Vergänglichen einer übersinnlichen Welt des Göttlichen gegenüberstellte, erwies sich schließlich als der rechte Ausdruck für jenen inneren Zwiespalt, der durch das gesamte Leben der alternden Griechen- und Römerwelt, ging." (Windelband.) Hier knüpfte nun die christliche Theologie an; Augustinus hat die christliche Sittenlehre mit Hilfe der heidnischen Philosophie zur kirchlichen Ethik umgestaltet. Das irdische Leben erschien nur als eine Vorbereitung für das himmlische, das wahre Leben im Jenseits; „durch Weltflucht und Selbstpeinigung (Askese), wie durch Abtötung des Fleisches soll diese Verachtung der irdischen Güter zum Ausdruck kommen und die Vorbereitung für das Jenseits vollzogen werden" (Jerusalem). Der Mensch wurde für ganz unfähig erklärt, aus eigener Kraft das Gute zu thun; nur die Kirche konnte ihn durch ihre Gnadenmittel von der Sünde und der Gewalt des Teufels erlösen. Das ist der Kernpunkt der kirchlichen Ethik, die man gewöhnlich auch als christliche bezeichnet, obwohl das nicht richtig ist; denn „christlich" und „kirchlich" sind keine identische Begriffe. Die Reformation hat diese kirchliche Ethik an und für sich nicht umgestaltet, aber indem sie die Rechtfertigung des Menschen gegenüber der Betonung der Erfüllung äußerlicher Ceremonien in die innere sittliche Läuterung verlegte, hat sie im Verein mit dem Humanismus die Bewegung der Geister hervorgerufen, „welche das Sittliche nicht außerhalb des Menschen, sondern in seinem Innern suchte und dasselbe unabhängig von der Tradition auf die menschliche Vernunft gründen wollte. . . . . Die Psychologie der moralischen Beurteilung wurde durch tief eindringende Analyse gefördert, die Frage nach dem Ursprung der Sittlichkeit gründlich erörtert, der soziale Charakter des Sittlichen, d. h. seine Beziehungen zum Gesamtwohl entschieden betont, die selbständige Geltung der sittlichen Normen und ihre Unabhängigkeit von religiösen Dogmen meist energisch verteidigt." (Jerusalem.) In dieser Richtung haben nun Locke, Kant, Fichte, Herbart, Beneke u. a. die wissenschaftliche Ethik weiter ausgebildet; nicht immer ist sie dabei frei von metaphysischen Ableitungen geblieben. Immer mehr aber treten, wenn auch, wie z. B. bei Hegel im metaphysischen Gewand, der Gedanke der Entwickelung und der soziale Charakter der ethischen Forderungen in den Vordergrund; Herbert Spencer hat beide in seiner Ethik umfassend durchgeführt und damit die moderne, evolutionistische Ethik begründet; „das sittliche Handeln muß als ein Stück Leben aufgefaßt werden und als eine Bedingung für die Erhaltung des Individuums und der Gattung begriffen werden". (Jerusalem.) Dem sittlichen Leben liegt einerseits die moralische Beurteilung fremder Handlungen und anderseits das sittliche Gefühl gegenüber den eigenen Handlungen, das Gewissen, zu Grunde; das sind die psychologischen Grundlagen des sittlichen Lebens. „Die moralische Beurteilung trägt von Anfang an sozialen Charakter und nimmt deshalb Teil an der sozialen Entwickelung." (Jerusalem.) Anfangs war in der menschlichen Gesellschaft nur der Erfolg Gegenstand der moralischen Beurteilung; infolge der Kulturentwickelung trat allmählich der Erfolg für die sittliche Wertschätzung hinter der sittlichen Gesinnung zurück, welche darauf gerichtet ist, durch die Handlung das Gesamtwohl zu fördern oder wenigstens

nicht zu schädigen. Nicht immer werden hier von den führenden Geistern die richtigen Mittel zu diesem Zwecke gewählt; nachkommende Individuen unterwerfen daher die überkommenen Sitten und sittlichen Normen einer moralischen Beurteilung. Dabei bildet sich dann die Meinung heraus, daß es ein absolut Gutes gäbe, „welches unabhängig bleibe von seinen Wirkungen auf das Gesamtwohl. Dies ist aber eine Täuschung. Der letzte Grund dafür, daß man etwas für gut hält, kann doch immer nur der sein, daß dadurch die Menschheit gefördert, ihr Leben inhaltsreicher und glücklicher werde . . . Das soziale Gewissen ist diejenige psychische Disposition, die uns davon abhält, das Gesamtwohl zu schädigen; das individuelle Gewissen hingegen treibt uns, auf dem unserer Eigenart gemäßen und von uns als richtig erkannten Wege auszuharren und die Gesamtheit nach Kräften zu fördern. Das Sittliche ist also ein Produkt des Zusammenlebens der Menschen und seinem Wesen nach sozialer Natur; aber erst durch die aus dem Zusammenleben sich mit Notwendigkeit ergebende Entwickelung des Individuums, erst durch die Entstehung selbständiger, ein reiches Eigenleben führender Persönlichkeiten gelangt das Sittliche zu voller Entfaltung . . . Nicht im passiven Genusse, sondern einzig und allein in erfolgreicher Bethätigung seiner Kräfte liegt das Glück des Menschen; nirgends aber kann das Individuum seine Kräfte intensiver und erfolgreicher bethätigen nirgends einen weiteren Spielraum für dieselben finden als in gemeinnütziger Arbeit. In diesem hohen Ziele fallen dann Eudämonismus, Utilitarismus und ethischer Idealismus zusammen, und der Unterschied der Richtungen ist aufgehoben; ebenso vereinigt die genetisch-biologische Betrachtung den Egoismus und Altruismus, weil eben das Streben für das Gesamtwohl mit dem eigenen Glück zusammenfällt". (Jerusalem.) Der historische Teil der Ethik ist noch kaum in Angriff genommen; „der Ursprung der moralischen Beurteilung eigener und fremder Handlungen wird durch eindringende historische und ethnologische Untersuchungen erst eingehend untersucht werden müssen, um einen empirischen Unterbau für eine den Thatsachen und den Forderungen des sittlichen Lebens entsprechende Ethik herzustellen". (Jerusalem.) Aus der von Anbeginn sozialen Natur des Menschen heraus hat sich das moralische Bewußtsein entwickelt; im Laufe dieser Entwickelung aber hat sich aus der ursprünglichen Menschenherde die Individualität, die Persönlichkeit, immer kräftiger herausgearbeitet, und ihre Wahrung wird allmählich zur sittlichen Forderung. So gewinnt das Sittliche neben der sozialen eine hohe individuelle Bedeutung; die Aufrechterhaltung und Ausgestaltung der Persönlichkeit erhebt sich zu einem Gebot der Menschenwürde; und Erhaltung der Gesellschaft und Wahrung der Menschenwürde werden die Ziele der sittlichen Entwickelung. Nicht die Vernichtung der Individualität, sondern ihre sorgsame Pflege ist also die Bedingung des Fortschrittes in der menschlichen Kultur, der Vervollkommnung der menschlichen Gesellschaft nach den Idealen des Wahren, Schönen und Guten. Das ist die vielgeschmähte evolutionistische Ethik, welche aus der Soziologie hervorwächst; der weitere Ausbau der letzteren wird auch den Ausbau der ersteren fördern. Dann wird immer klarer zur Erkenntnis kommen, daß die Ethik nur vom genetisch-biologischen Gesichtspunkt aus bearbeitet werden kann; unsere ganze Welt- und Lebensanschauung erscheint dann als Produkt der sozialen Entwickelung, deren bedeutendstes Ergebnis die Schaffung selbständig denkender und freiheitsbedürftiger Persönlichkeiten ist. Eine solche Ethik wird, in Verbindung der Soziologie, auch zeigen, daß es

in der Erscheinungen Flucht feste Normen giebt, die unwandelbar sind, weil sie in der Menschennatur und in der Natur der menschlichen Gesellschaft begründet sind; wie man diese feststehenden Normen vom metaphysischen und religionsphilosophischen Standpunkte aus betrachtet, das ist nicht Sache der evolutionistischen, sondern der philosophischen (absoluten) Ethik. Von diesem Gesichtspunkte aus wird sich der Streit zwischen den Vertretern der evolutionistischen und absoluten Ethik, wie er z. B. in den „Neuen Bahnen" (Zur Ehrenrettung des Evolutionismus in der Ethik von Dr. Bergemann) zwischen den Vertretern der beiden Richtungen geführt wird, aus der Welt verschwinden, — wenn man sich nicht gegen jeden Fortschritt der Geisteswissenschaften verschließt. Unbegreiflich ist es uns, daß man gerade seitens der Herbartschen Schule so heftig die evolutionistische Ethik bekämpft; oder fürchtet man, daß von ihr aus dem Gebäude der Herbartschen Ethik am meisten Gefahr droht? Nun, ist die Herbartsche Ethik fest begründet, so wird sie auch diese Krisis überstehen; ist sie es nicht, so muß sie fallen. Der Herbartianer Flügel vertritt in seinem Werk: „Das Ich und die sittlichen Ideen im Leben der Völker" (3. Auflage; Langensalza, H. Beyer u. S.) die evolutionistische Ethik, ohne damit die Herbartsche und die absolute zu opfern. Er sagt: „Selbstbewußtsein und Selbstbestimmung erhebt den Menschen über alle übrigen Geschöpfe auf der Erde, und beides kommt, wennschon mit beträchtlichen Unterschieden, allen geistig gesunden Menschen zu. Gleichwohl läßt sich zeigen, einmal daß das Ich oder die wahre geistige Persönlichkeit des Menschen, sowie auch seine Befähigung, nach sittlichen Ideen zu handeln, nur sehr allmählich entstanden ist und zwar in ganz ähnlicher Weise, wie dies auch jetzt noch immer ein menschliches Kind nur nach und nach erwirbt; und zum andern, daß mit dieser Erkenntnis der Wert jener Vorzüge in keiner Weise angetastet wird. Die Würde des Menschen leidet unter solchen Betrachtungen nicht." Und nun zeigt Flügel in eingehender Darlegung, wie sich das Ich und die sittlichen Ideen, wie sie Herbart aufgestellt und aufgefaßt hat, im Leben der Völker entwickelt haben; er erörtert die Fragen, wie ist unser jetziger Begriff vom Wohlwollen, von der Billigkeit u. s. w. entstanden, welche Umstände haben zur Erzeugung und Ausbildung desselben mitgewirkt, welche verschiedene Stufen hat er durchlaufen u. s. w.? Und da tritt nun, wie er am Schluß (S. 218) sagt, „eine so große Verschiedenheit des sittlichen Urteils zum Teil über dieselben Verhältnisse" hervor, „daß ganz natürlich die Frage rege wird, giebt es denn überhaupt etwas Festes oder Absolutes in der Moral?" Und welche Antwort giebt Flügel? „So darf man allerdings sich die Ewigkeit und Unveränderlichkeit des Sittlichen nicht vorstellen, als hätten alle Menschen zu allen Zeiten über alle sittlichen und unsittlichen Vorkommnisse in ihrem Urteil vollständig übereingestimmt; in keinem andern Sinne darf die Ewigkeit von den sittlichen Ideen behauptet werden, als man dieselbe etwa den logischen Begriffen oder den theoretischen Wahrheiten beilegt. Daß das Sittliche im Urteil sich nur sehr langsam Bahn bricht, namentlich bis es zur vollen Reinheit und Vollständigkeit gelangt, das kann nicht bezweifelt werden, das thut aber dessen absoluter Gültigkeit so wenig Eintrag, als etwa die neuere Astronomie wissenschaftlich zweifelhaft wird, weil sie sich nur sehr langsam aus der Astrologie, wie die Chemie aus der Alchemie herausgearbeitet hat. Ueberhaupt hat man sich unter dem sittlichen oder absoluten Urteil nicht etwas Wunderbares oder Uebernatürliches zu denken; es hat gerade so gut seine natürlichen psycho-

logischen Ursachen, wie alles andere, was in der Seele geschieht, wie etwa die Bevorzugung des Nützlichen." Hierzu zitiert Flügel noch aus Wundt, Ethik, S. 32: „Es ist gewiß, daß aus den übereinstimmenden sittlichen Anlagen des menschlichen Bewußtseins schließlich übereinstimmende sittliche Anschauungen sich entwickelt haben," woraus sich die Entstehung von im ganzen als allgemeingültig anerkannten sittlichen Normen oder Ideen erklären läßt, wobei einzelne führende Geister mitgewirkt haben. Sie haben die sittlichen Anschauungen, welche sich im Laufe der Zeit in engster Verbindung mit der Entwickelung des Kulturlebens entwickelt und als allgemeingültig herausgebildet haben, von allem Unwesentlichen befreit und in mehr oder weniger klare Begriffe und Formeln gefaßt, welche dann als sittliche Ideen bezeichnet und in ethische Systeme zusammengefaßt werden. „Ueberschaut man nun", sagt Flügel weiter, „die verschiedenen sittlichen Urteile unter den Völkern, so kann man sich dabei einem doppelten Eindrucke hingeben, einmal, daß sich doch sehr vieles und gerade die Grundzüge der Moral und des Rechtes im ganzen gleich bleiben, und zum anderen, daß thatsächlich eine Entwickelung zum Vervollkommnen nicht zu leugnen ist." Wann diese Vollkommenheit allerdings erreicht ist, darüber gehen die Ansichten auseinander; die Herbartianer natürlich sehen in Herbarts fünf sittlichen Ideen die vollkommenste Fassung, über welche hinaus es keinen Fortschritt mehr giebt; sie legen derselben „Absolutheit, Allgemeingültigkeit, Unveränderlichkeit und Ewigkeit bei". „Zu jenen Dingen", lesen wir in einer Abhandlung von Arthur Dix, „Der Relativismus" („Der Türmer", Bd. I 485 ff.), „denen der gewöhnliche Sterbliche gern das Prädikat ‚ewig' giebt, gehören namentlich auch ideale Güter und ethische Weisheiten; ewige Gesetze, ewige Moral sind uns stets zur Hand. Heute aber haben wir erkannt, daß auch moralische Worte einer fortgesetzten Umwertung unterliegen, daß auch sie in ewigem Flusse sind. Andere Zeiten, andere Sitten — das ist eine alte Weisheit, die sich aber keineswegs nur auf die äußerlichen Sitten, die ‚Mode' bezieht, sondern in nicht geringerem Grade auch auf ethische Anschauungen und Moralgesetze. Die Sittengesetze richten sich in jedem Augenblicke nach den Bedürfnissen des sozialen Organismus; was das Staatsinteresse fordert, ist Pflicht, was es fördert, ist Tugend, was ihm schadet, ist Verbrechen. Alle konventionelle Moral beruht auf einer Relation zwischen dem Willen des einzelnen und dem Willen des ihm übergeordneten sozialen Organismus. Wie die Erkenntnis, daß alle konventionell-moralischen Werte relativ sind, uns nicht davon abhalten darf, für unsere Zeit und unsere Gesellschaft bestimmte sittliche Normen und Gesetze aufzustellen, die niemand ungestraft übertreten darf; wie die Erkenntnis der Relativität religiöser Vorstellungen und Bräuche die Religiosität nicht aus der Welt schaffen wird und soll, wie das Bewußtsein, daß alle wirtschaftlichen, rechtlichen und politischen Grundsätze nur relativen, nach Art und Zeit schwankenden Wert haben, die jeweilige Aufstellung und Befolgung solcher Grundsätze nicht verhindern kann, — so darf das Individuum in allen Zweigen seiner Lebens- und Wesensbethätigung sich nicht rückhaltlos dem Relativismus unterwerfen, darf auch der soziale Organismus, dessen Wesensänderungen eben diesen Relativismus begründen, das Individuum nicht einfach dem Relativismus opfern." „Diese geschichtliche Entwickelung und Wandlung der sittlichen Ideale und Werturteile," sagt Prof. Volkelt, „ist mit der Annahme einer überempirischen, metaphysischen Natur des Sittlichen keineswegs unvereinbar.

Man kann ganz wohl der Welt in ihrem Kern und Sinn moralischen Charakter zuerkennen und Gut und Böse für metaphysische Kategorien halten und dennoch die sittlichen Werte dem geschichtlichen Werden unterwerfen."

Die Soziologie lehrt uns auch, daß Sittlichkeit und Religion bei ihrer Entwickelung in innigster Beziehung stehen. Zwar ersehen wir aus ihr, daß die Sittlichkeit unabhängig von der Religion entstanden ist, und daß ihre Forderungen unabhängig von jedem religiösen Dogma Geltung haben; trotzdem aber besteht, das ersehen wir auch aus der Soziologie, lange Zeiträume hindurch ein enger Zusammenhang zwischen Religion und Sittlichkeit. „Die aus sozialen Bedürfnissen hervorgegangenen sittlichen Normen werden als religiöse Pflichten aufgefaßt und erhalten dadurch eine tröstliche Wärme, welche ihnen kühle Vernunft nicht geben kann. Die Religion ist aber nicht bloß eine Summe von Vorschriften, sie ist noch in höherem Grade Weltanschauung und zwar metaphysische Weltanschauung. Auch hier berührt sie sich insofern mit der Ethik, als deren Normen den Glauben an die Vervollkommnungsfähigkeit des Menschengeschlechts zur Voraussetzung haben. Dieser Glaube kann allerdings aus der Erfahrung abstrahiert werden, erhält aber erst dann die wünschenswerte Festigkeit, wenn er aus einer harmonischen Weltanschauung fließt." (Jerusalem.) Auch hier entsteht der Streit meistens aus der Verwechselung einerseits der evolutionistischen mit der absoluten und theologischen Ethik und anderseits der Religion mit der Konfession. Wenn man diese nicht identische Begriffe auseinander hält, so wird man nicht schwer zur richtigen Erkenntnis des wahren Verhältnisses zwischen Religion und Sittlichkeit kommen. Die starre theologische Ethik, welche alle Moral aus einem geoffenbarten und unbegreiflichen Willen Gottes und aus der Hoffnung auf die ewige Seligkeit herleitet und die Herleitung aus der menschlichen Vernunft verwirft, muß heute verworfen werden; denn sie stellt die innere Wahrheit des moralischen Gesetzes wie des moralischen Verhaltens in Frage. Sie muß der evolutionistischen oder empiristischen Ethik den Platz räumen; diese allein führt uns zu einer „auf wissenschaftlicher Erfahrung, auf der Erkenntnis der Bedingungen des menschlichen Einzel- und Gesamtlebens beruhende, die Erhaltung und Veredelung zunächst der einzelnen Völker fördernde Lebensanschauung" (Dr. Unold. II. 2 [22], zu einer geistigen Gesundheitslehre. Die Ethik sagt, welche Beziehungen zwischen Mensch und Gesellschaft bestehen; die Moral leitet daraus Vorschriften für das Verhalten des Menschen zur Gesellschaft und der Gesellschaft zum Menschen ab. Diese Moral aber erhält durch die Verbindung mit einer vernünftigen religiösen Weltanschauung eine nicht zu unterschätzende Stütze; diese erst giebt dem Sittlichen voll und ganz die Eigenschaft des Verpflichtenden; „die Religion giebt, was ohne sie nicht gegeben werden kann, und ohne das die sittlichen Ziele nicht die höchste Erhabenheit erlangen". (Lühr, Ist eine religionslose Moral möglich? II. 2. [36].) „Nicht die Ethik," sagt Wundt, „mit ihren Begriffen, wohl aber die Religion mit ihren das Sinnliche durch übersinnliche Forderungen, die sie symbolisch gestaltet, ergänzenden Vorstellungen kann sich unterfangen, dieses Ideal so zu gestalten, als wenn es ein erreichbares wäre." So wird die Religion eine Stütze der moralischen Erziehung der Menschheit; besonders aber dem Christentum, das eine durch und durch sittliche Religion ist, kommt diese Eigenschaft in hohem Grade zu. „Das Christentum," sagt Werner (Die Menschheit. II. 2 [31]), „bedeutet nicht

die Einpflanzung eines neuen, sittlichen Lebens in die verdorbene Menschheit; es setzt im Gegenteil eine sittliche gesunde Menschheit zu seiner Aufnahme voraus. Wohl aber bedeutet es eine Erlösung aus den Verirrungen und Nöten, in die der Mensch, Gott auf dem Sinnenpfade suchend, gekommen war, eine Errettung aus dem Meer des Zweifels, in die er sich, umgeben von der täuschenden Welt, immer aufs neue gestürzt sieht;" es ruft ihm zu: Ihr sollt vollkommen sein, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist.

Die **Pädagogik** bedarf einer philosophischen Grundlegung, wenn wir Psychologie, Ethik und Soziologie noch zur Philosophie rechnen; sie selbst aber ist eine auf Erfahrung und Uebung beruhende Disziplin. Aus der Erfahrung heraus lassen sich allein mit Hilfe der philosophischen Wissenschaften Grundsätze und Normen für die Erziehung ableiten und zu einem System der Pädagogik zusammenstellen, das durch die philosophische oder wissenschaftliche Grundlage auch einen wissenschaftlichen Charakter erhält. Die Pädagogik ist somit „eine praktische Wissenschaft, die mit dem wirklichen Leben und seinen Interessen in der engsten Beziehung steht; als praktische Wissenschaft aber muß sie einen Zweck aufstellen und Mittel zur Erreichung desselben anwenden. Das sind Voraussetzungen, welche im Begriffe der Erziehung liegen; . . . so erkennen wir die wissenschaftliche Pädagogik als eine Anwendung der Ethik und der Psychologie." (Dr. Sieler, Die Pädagogik als angewandte Ethik und Psychologie.) Von diesem Gesichtspunkte aus muß die Streitfrage, ob die Pädagogik eine Wissenschaft oder Kunst sei, beantwortet werden; sie ist Wissenschaft und Kunst, sie ist eine praktische Wissenschaft, eine Kunstlehre auf wissenschaftlicher Basis. Und eine Wissenschaft, muß auch die Pädagogik sein und werden; denn „gerade der Erziehung, diesem großen Ganzen vielverzweigter und eigenartig zusammengesetzter Arbeit, muß wie kaum einer andern umfassenden Thätigkeit ihrer schwerwiegenden Folgen wegen eine planvoll geordnete Einheit sicherer Erkenntnisse, ein zweckmäßig gegliederter Begriffsorganismus zu Grunde liegen, welcher von einem höchsten Prinzipe als seiner Seele zusammengehalten und belebt wird. Dieser oberste Grundsatz ist der herrschende Erziehungszweck, welchem alle übrigen bei der Erziehung hervortretenden Zwecke und alle Erziehungsmittel in strengsystematischer Stufenfolge untergeordnet sind. Das Gebäude der wissenschaftlichen Pädagogik wird also aus der einheitlichen Verbindung des Systems der Zwecke und des Systems der Mittel gebildet." (Dr. Sieler.) Das Objekt der Erziehung ist ja nicht eine gestaltlose Materie, sondern ein natürlicher Organismus, der sich nach bestimmten Gesetzen, die in ihm liegen, entwickelt; diesen Organismus und seine Entwickelungsgesetze muß der denkende Erzieher kennen, wenn er die Entwickelung zu einem bestimmten Ziel hinführen will; er muß die Mittel kennen, durch welche eine bewußte Einwirkung erzielt werden kann; er muß wissen, wo er mit ihnen einzusetzen hat und wie sie am besten anzuwenden sind. Er soll und kann den zu erziehenden Menschen nicht nach Gutdünken erziehen, nicht ein Gebild nach seinem Bilde schaffen; er ist gebunden an die Menschennatur und die sittlichen Normen des Gemeinschaftslebens, er soll den Menschen zu einer sittlichen Persönlichkeit und Glied der Kulturgesellschaft heranziehen, der die Kulturarbeit seines Willens in einer bestimmten Richtung erfassen und fortführen kann. Zu dem allen ist eine wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Gegenstand, dem Ziel und den Mitteln der Erziehung nötig; aus ihr muß die Er-

ziehungskunst hervorgehen. Dabei muß aber die Pädagogik wie die ihr zu Grunde liegenden Wissenschaften sich von allen metaphysischen und theologischen Spekulationen fern halten; sie muß immer wie diese, ohne den idealen Endzweck aus dem Auge zu verlieren, auf dem Boden der Erfahrung, der Wirklichkeit bleiben. Nicht deduktiv aus allgemeinen Konstruktion dürfen die Grundsätze und Normen der Erziehung erwachsen, sondern induktiv aus Erfahrungsthatsachen. „Der Erzieher," sagt Dr. v. Sallwürk (Wissenschaft, Kunst und Praxis des Erziehers), „muß sich zunächst in seiner Praxis heimisch machen; er muß ferner, um sein Verfahren zu rechtfertigen und seine Erfahrung zu erweitern, sich ein pädagogisches System aneignen, und er muß endlich diesem System eine wissenschaftliche Grundlage unterschieben. Will er vor dem Vorwurfe der Willkür und der Leichtfertigkeit gesichert sein, so muß er sich auf die Wissenschaft und auf die Kunstlehre der Erziehung berufen können und endlich nachweisen, daß er von dem, was diese beiden ihm gesagt haben, die für seine Praxis angemessene Anwendung gemacht habe." Der Pädagoge darf daher weder seine philosophisch-wissenschaftliche noch seine praktische Ausbildung vernachlässigen; die Theorie der Pädagogik ist für ihn so wichtig wie die Praxis. Man hört ja allerdings noch heute Stimmen aus dem Lager der Pädagogen, welche von einer Wissenschaft der Pädagogik nichts hören wollen; sie vertreten die oft in Laienkreisen verbreitete Ansicht, daß die Pädagogik nichts weiter sei als eine Sammlung von Erfahrungen. Wir wollen nun durchaus nicht bezweifeln, daß diese Herren aus voller Ueberzeugung reden, denn bei gar manchem Pädagogen ist in der That von seiner Berufswissenschaft nichts mehr als eine Sammlung von Erfahrungen zu finden; aber ist das wirklich das Richtige, darf das die Norm sein? „Ebenso," sagt Prof. Rein (Ueber Stellung und Aufgaben der Pädagogik an der Universität. Zeitschrift für Sozialwissenschaft 1899. Heft 5), „wie Mediziner, Richter, Verwaltungsbeamte, Landwirte u. s. w. ihren Rückhalt an wissenschaftlich gesicherten Ergebnissen suchen, so will auch der Lehrstand Sicherheit gewinnen, Rechenschaft von seinem Thun geben können auf Grund gesicherten Wesens;" dieses soll ihm die wissenschaftliche Pädagogik bieten. Allein sie ist noch eine verhältnismäßig junge Wissenschaft, und ihre Lehrsätze stehen daher noch nicht alle völlig bestimmt da; dennoch ist bereits ein recht schönes Quantum gesichertes Wissen auch in ihr vorhanden, an dessen Vermehrung und Klärung fleißig gearbeitet wird!

Der Streit über die Individual- und Sozialpädagogik wird in der pädagogischen Presse noch in der alten Heftigkeit und leider auch oft noch in der schon mehrmals von uns gerügten Weise fortgeführt. Prof. Willmann, der sich, wie oben schon hervorgehoben worden ist, allmählich zum geistigen Führer der katholischen Kirchenpädagogik aufgeschwungen hat und als solcher von der ultramontanen Presse freudig begrüßt worden ist, behandelt diesen Gegenstand in dem 31. Jahrgang des „Jahrbuchs des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik" (II. 4 [53]). Er sucht zunächst nachzuweisen, daß bis zum Zeitalter der Aufklärung die Pädagogik den Bahnen gefolgt sei, welche die unter dem Namen „Sozialpädagogik" auftretende Richtung der heutigen Pädagogik vorschreibt, und daß die Chorführer der Aufklärungspädagogik, Locke und Rousseau, die Pädagogik in individualistische Bahnen geleitet haben; weil man nun erkannte, daß die Aufgabe der Erziehung nicht, wie diese Pädagogen es wollten, „in der Herstellung einer bestimmten Verfassung des Individuums, des Zöglings, durch ein zweites Individuum, den

Erzieher", beschlossen sein konnte, sondern daß auch die künftige Stellung des Zöglings im Leben und seine soziale Bestimmung dabei in Betracht komme, darum wurde die Forderung nach einer Sozialpädagogik laut. „Comenius", sagt er, „vergleicht die Schulen mit den Werkstätten, also die Bildungsarbeit mit der ökonomischen Bethätigung, und er stellt jenen die Aufgabe, ‚das Licht der Weisheit zu erzeugen, zu klären, zu mehren und dem ganzen Körper der menschlichen Gesellschaft zuzuführen'." Diese soziale Auffassung der Erziehung ist nach Willmann im ganzen Mittelalter die herrschende; auch in der Pädagogik des Altertums finden wir sie. Das soziale Ganze, für welches das Individuum erzogen werden sollte, wurde, wie Willmann sagt, von den älteren Erziehungslehrern „nicht als eine unterschiedlose Einheit, sondern als ein Komplex von mehreren Verbänden" aufgefaßt; vor allen Dingen kommen hier der Religionsverband und Staatsverband in Betracht. Hegel, so legt Willmann weiter dar, hat nun den Individualismus der Aufklärungszeit mit dem Sozialismus vereinigt, aber in einseitiger Weise; er brachte die Auffassung in Schwang, daß zur Ergänzung des Individuums der Staat ausreiche und in diesem das Absolute, das Göttliche zur Entfaltung komme. Herbarts „Ausgangspunkt in der Pädagogik wie in der Ethik und Psychologie" ist nach Willmann „das Individuum; und zumal seine Pädagogik hat einen individualistischen Zuschnitt: Der einzelne Erzieher tritt dem einzelnen Zögling gegenüber und findet in einer persönlichen Qualität, die er demselben zu geben hat: Der aus dem vielseitigen Interesse erwachsenden sittlichen Charakterstärke, das Maß und Ziel des Erziehungszweckes; die Lehrgegenstände werden nach „Gemütszuständen" klassifiziert; daß die Erziehung für den Beruf arbeite, wird abgelehnt, das Schulwesen als ein über die Pädagogik hinaus liegendes Thema bezeichnet". Willmann weist nun darauf hin, daß Herbart selbst das Hinausschreiten über die zu eng gezogene Basis gefordert hat. Schon in der „Allgemeinen Pädagogik" (1806) heißt es: „Er (der Erzieher) wird sich von selbst sagen, daß nicht er, sondern die ganze Macht alles dessen, was Menschen je empfunden, erfuhren und dachten, der wahre und rechte Erzieher ist, der seinem Knaben gebührt, und welchem er zur verständigen Deutung und zur verständigen Begleitung bloß beigegeben wurde. Das ist das Höchste, was die Menschheit in jedem Moment ihrer Fortdauer thun kann, daß sie den ganzen Gewinn ihrer bisherigen Versuche dem jungen Anwuchs konzentriert darbiete, sei es als Lehre, sei es als Warnung," Herbart weist auch später darauf hin, daß unser ganzes Leben von gesellschaftlicher Art ist, und in ihm „seine Entstehung, seine Hilfsmittel, seine Bedingungen, seine Richtschnur findet und immer finden wird"; er hebt hervor, daß die meisten von uns der Wirksamkeit einer Fürsorge unterworfen waren, „womit die früheren Geschlechter den späteren vorarbeiten, indem sie ihnen einen Schatz von Lehre und Warnung, von Regeln und Grundsätzen, von angenommenen Gesetzen und Einrichtungen überliefern". In der zweiten Auflage seiner Psychologie verläßt Herbart auch hier den einseitig individualistischen Standpunkt, den er in der ersten Auflage eingenommen hat; „der Mensch", so heißt es in der Einleitung zum II. Bd. der „Psychologie als Wissenschaft", „ist nichts weiter außer der Gesellschaft". Willmann weist ferner auf Trüper und Dörpfeld hin, welche in ihren Schriften den Weisungen Herbarts in dieser Hinsicht gefolgt seien und darauf, daß Dörpfeld „ausdrücklicher als Herbart die außerstaatlichen Sozialverbände als Träger der Jugenderziehung" be-

tont habe und daß er die Erziehung zunächst als „ein Vererben der Kulturgüter, welche die Väter und Vorväter erworben haben", bezeichnet; diese Kulturgüter der verschiedenen Lebensgemeinschaften müssen durch die Erziehung der Jugend zugeführt werden. Was aber Willmann besonders beachtenswert bei Dörpfeld findet, das ist, daß dieser „die Kirche als den Verband erkennt, der dasjenige verbindet, was vom ethischen Kulturgehalt zur sittlichen Gesundheit des Volkslebens gehört und allem Sehnen und Streben die höchste, edelste Richtung giebt". Das ist nun für Willmann „der archimedische Punkt, welcher die Sozialforschung vor dem monistischen Wirbel bewahrt, der in der Staatsvergötterung endet"; hier muß daher nach Willmanns Ansicht die Weiterentwickelung der Herbartschen Pädagogik ansetzen. Die Verbindung der Gesellschaft mit der Kirche muß nach seiner Ansicht besser durchgeführt werden, als dies bei Herbart der Fall ist; man muß ganz besonders „auch die katholische Kirche heranziehen, die als Gegenstand des Studiums auch aus anderen Gründen nicht umgangen werden darf". Es ist nicht nötig, näher darzulegen, worauf Willmann hinaus will; es gilt für ihn, die Schule wieder der Kirche zurückzugewinnen. Trüper knüpft in einer Abhandlung im Evangelischen Schulblatt an die Erörterungen Willmanns an. Er beklagt es, daß seine Auffassung, „daß die Erziehung nicht bloß ein binäres Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling ausdrücken solle, sondern auch zwischen menschlichen Gemeinschaften" in den Herbart-Zillerschen Reihen kein Verständnis gefunden habe; die Folge davon, meint er, sei, daß man heute sich gegen die Uebertreibungen in den pädagogischen Tagesströmungen wenden müsse, „damit das Soziale in der Pädagogik nicht zu einer sozialistischen Pädagogik werde". „Denn," sagt er, „an Stelle einer wissenschaftlich-sozialen Betrachtungsweise der psychologischen, ethischen und pädagogischen Probleme ist eine materialistisch-sozialistische getreten; gegen diese müssen wir entschieden auf der Hut sein. Die demokratisch-sozialistische Pädagogik, Politik und Nationalökonomie strebt, alles zu einer homogenen, die Individuen als gleichartig zu betrachtenden Masse zu gestalten und alles bloß als solche Masse zu betrachten, zum Schaden auch der schwachen Individuen dieser Masse; hiergegen hat die Pädagogik zu protestieren und auch die richtige Wertung der Individuen zu verlangen." Trüper weist mit Recht darauf hin, daß hierin sich Bureaukratismus und Hierarchismus die Hand reichen; die römisch-katholische Kirche, sagt er, hat in dem Fall Schell „wiederum aufs schlagendste bekundet, daß sie das individuelle Moment gegen das soziale und traditionelle zurückstellt". Gewiß, das ist auch unsere Meinung, hat Willmann recht, daß „die katholische Kirche auch aus andern Gründen als Gegenstand des Studiums nicht umgangen werden darf"; dieses Studium wird uns, im Gegensatz zu Willmann, die Ueberzeugung verschaffen, daß dieselbe völlig vom Ultramontanismus und somit vom Traditionalismus und Hierarchismus beherrscht ist, so daß sie niemals Träger eines nationalen Bildungsideals sein kann.

Im übrigen streitet man sich auch hier wie in den oben besprochenen Fragen der Individual- und Sozialethik mit vielen Worten und viel Lärm um Kaisers Bart; denn Individual- und Sozialpädagogik gehören zu einem Ganzen, ergänzen sich gegenseitig. „Die Erziehung zu einem sittlichen Charakter", sagt Reischle in seiner Schrift: „Das Spielen der Kinder in seinem Erziehungswert", „schließt einerseits die soziale Bildung für ein Dienen in der menschlichen Gemeinschaft, an-

dererseits die individuelle Ausbildung zur eigenartigen Persönlichkeit in sich. Nur scheinbar streben diese Ziele auseinander; in Wahrheit sind sie die beiden zusammengehörigen Pole. Die menschliche Gemeinschaft entfaltet ihren Reichtum nur in ausgeprägten Persönlichkeiten, und diese allein sind zu einer rechten Erfüllung ihres Dienstes für die Gesamtheit fähig, und die persönliche Eigenart hinwiederum bildet sich nicht in der Einsamkeit, sondern in den lebendigen Beziehungen der Geschichte." Die Erziehung hat demnach die Entwickelung des Individuums, die Ausbildung der Anlagen desselben so zu leiten, daß es sich zu einer vernünftigen und sittlichen Persönlichkeit ausbilden kann, welche an der Kulturarbeit seines Volkes mit Erfolg und im Sinne der Vervollkommnung desselben nach den Ideen des Wahren, Schönen und Guten teilnehmen kann. Damit wird einerseits die Mündigkeit, die Bildung und das Glück des Individuums erstrebt; anderseits wird aber auch die Sicherung der menschlichen Verbände, die Eingliederung des Nachwuchses in dieselben und die Ueberlieferung des vorhandenen und die einzelnen Glieder verbindenden Kulturgutes im Auge behalten. Denn das Individuum wird in diese Verbände hineingeboren; es kann sich dem Einflusse ihres eigentümlichen Inhaltes gar nicht entziehen und assimiliert daher denselben schon ohne weiteres. Die Erziehung muß das, wenn sie kulturgemäß sein will, beachten; die Schule muß an das anknüpfen und weiter führen, was das Leben begonnen und worauf es hinweist. Daß sie aber dabei die Individualität berücksichtigen muß, das sagt die Forderung der Naturgemäßheit der Erziehung; ohne die Berücksichtigung derselben kann sie ja auch ihre soziale Aufgabe nicht lösen. Die Möglichkeit eines wirklich andauernden und wertvollen Lebens der Verbände ist ja nur vorhanden, wenn in den einzelnen Mitgliedern die soziale Triebkraft in möglichster Vollkommenheit wirkt. Wenn man diese Gesichtspunkte im Auge behält, so wird sich der Streit über Individual- und Sozialpädagogik, der auch im verflossenen Jahre wieder mit Heftigkeit geführt wurde (Die Deutsche Schule. Rheinische Blätter), leicht schlichten lassen; wir sind davon um so mehr überzeugt, als man jetzt seitens eifriger Gegner der Vertreter der Sozialpädagogik den letzteren mehr als seither gerecht wird. So sagt z. B. C. Schöler in einer Abhandlung: „Ueber Sozialpädagogik" in den Rheinischen Blättern: „Die Sozialpädagogen haben offenbar das Verdienst, auf eine Seite der Erziehung, welche bisher aus Unverstand oder aus Engherzigkeit wenig beachtet wurde, besonders aufmerksam gemacht zu haben, und das ist die Forderung, daß der Zögling befähigt und geneigt gemacht werde, sein Wissen und Können im Dienste der Gesamtheit zu verwenden". „Der einzelne Mensch ist," sagt Wigge (Der erste Sprachunterricht nach dem Prinzip der Selbstthätigkeit), „wie alles in der Welt, dem ewigen Weltengesetz unterworfen, das da heißt „fortschreitende Entwickelung". Aber über die Einzelentwickelung hinweg rollt durch unermeßliche Zeiträume hindurch die Entwickelung der Gesamtheit, sich unter dem Zwange des Werdegesetzes einstmals zu einer Vollendung erhebend, von der wir heute kaum eine Ahnung haben. Lichter wird's werden in der Menschheit, schöner und vollkommener und in der Menschenwelt vollkommener der Mensch, denn seine Entwickelung ist an die des Ganzen gebunden. Jeder einzelne kann sich in seiner Entwickelung zu der Höhe erheben, welche die Gesamtheit jeweilig erklommen hat. Denn jeder, auch der beste, ist in seinem Kerne ein Kind seiner Zeit. Je vollkommener die Gesamtheit geworden ist,

um so vollkommener kann das Individuum werden, und umgekehrt, je vollkommener sich das Individuum macht, um so vollkommener wird die Gesamtheit; denn deren Fortschritt lebt nicht von der Idee des Ganzen selber, sondern kann nur herbeigeführt werden in seinen lebendigen Einheiten und durch seine lebendigen Einheiten .... Unsere Entwickelungsbedingungen, sie liegen allein im Leben, in der Gesamtheit, in der Gemeinschaft mit anderen Menschen, in der Menschheit. Und in der Menschheit müssen wir für die Menschheit leben. Denn nur das, was direkt oder indirekt auch der Gesamtheit frommt, allen zur Wohlfahrt gereicht, die Menschenart erhält und fördert, ist „artig", ist gut, ist sittlich; nur das macht das Wesen des Menschenideals aus, und nur das darf Vorwurf unseres Strebens sein .... Für sich kann niemand sittlich sein, sondern nur als Glied der Gesamtheit; der im Dienste aller wirkende und schaffende Mensch ist es. Man glaube nicht, daß das „Lebe im ganzen" und „Lebe für das Ganze" gleichbedeutend sei mit der Unterdrückung der Individualität. Im Gegenteil, die volle Individualitätsbildung bedingt, wie wir gesehen haben, ein Leben in der Gemeinschaft mit anderen Menschen, und die Arterhaltung bedingt die Selbsterhaltung. Darum ist alles sittlich, was wir in unserem eigenen Interesse thun, aber freilich nur so weit, als es auf der Entwickelungsbahn der Gesamtheit liegt. Wir sollen uns leben, aber nicht auf Kosten aller, sondern im Interesse aller. Der Egoismus muß versittlicht werden, der Individualismus sich mit dem Sozialismus zu einem harmonischen Ganzen vereinigen." So Rektor Wigge; wir freuen uns, gerade aus seinem Munde diese Worte, diese Anerkennung des Evolutionismus und Sozialismus zu vernehmen! Wer so denkt und schreibt, der kann ja unmöglich an Herbarts Philosophie, Psychologie, Ethik und Pädagogik — so hoch er sie auch, wie wir, schätzt — als an einem unvergänglichen und ewig richtig bleibenden Erbe festhalten; der muß auch an eine Entwickelung, an einen Fortschritt in der Philosophie, der Psychologie, der Ethik und der Pädagogik glauben, der muß auch an eine Fortentwickelung der Bildungsideale glauben und ein „Neuerer" werden. Daß man dabei aber mehr wie früher die soziale Seite betont, das liegt eben an den Forderungen unserer Zeit; gegenüber der Zersplitterung, welche durch wirtschaftliche, politische, soziale und konfessionelle Gegensätze in der deutschen Nation heraufgerufen worden ist, muß die Erziehung mehr wie früher das Zusammengehörigkeitsbewußtsein im Nachwuchs wecken und pflegen und die Heilung der sozialen Schaden von Grund auf anbahnen.

Die Bildungsideale müssen selbstverständlich mit der Fortentwickelung des Kultur- und Geisteslebens eine Wandlung erfahren, denn sie sind ja bedingt durch die letzteren; wie dies im Laufe der Zeit geschehen ist, zeigen uns zwei Abhandlungen über diesen Gegenstand. Dr. Unold thut es dar in einer Abhandlung in den „Neuen Bahnen": „Ueber den Zweck der Erziehung in der neueren Pädagogik"; er beschäftigt sich darin mit den wichtigsten und charakteristischsten Antworten, welche die neuere wissenschaftliche Pädagogik auf die Frage nach dem Zweck oder Ziel der Pädagogik erteilt hat. Dem Gang der Geschichte folgend teilt er diese Antworten in drei Gruppen: 1. Die theologisch-supranaturalistische Erziehungstheorie, welche den Zweck der Erziehung in der Heiligung oder Gottähnlichkeit und die Aufgaben derselben in der Vorbereitung für ein vollkommenes jenseitiges Leben erblickt; 2. die liberale oder diesseitige Erziehung, welche den Zweck der Erziehung in die Vor-

bereitung des Zöglings für einen bestimmten diesseitigen Zustand verlegt; 3. die human-ideale Erziehung, welche als höchsten allgemeinen Zweck die Erziehung zum Menschen aufstellt und das Ideal des Menschen unter mehr oder weniger starker ethischer und religiöser Beleuchtung sieht. Innerhalb dieser Gruppen giebt es wieder verschiedene Nuancierungen, welche ebenfalls eingehend zur Darstellung kommen; zum Abschluß und zur Ergänzung dieser mannigfachen wissenschaftlichen Erziehungstheorien fügt er dann die Grundzüge einer nationalen (d. h. das Leben in einer und für eine nationale Gemeinschaft ordnend) und idealen Lebensanschauung bei, welche, die Einseitigkeit der verschiedenen Theorien vermeidend, eine möglichst zweckmäßige und vielseitige Erziehung des modernen Menschen und Bürgers anzubahnen strebt. Bei der dritten Gruppe vermißt Dr. Unold die Berücksichtigung der Anforderungen, Bedürfnisse und Bildungsstoffe der Gegenwart; auch hat sie einen allzu individualistischen Charakter, da ihr vollständig „die Berücksichtigung der Aufgaben und Pflichten des sozialen und politischen Lebens, die Vorbereitung für das rechte und würdige Verhalten in der Gesellschaft und Gemeinschaft fehlt . . . Der Zweck der Erziehung muß mit dem wissenschaftlich erkannten Zweck des Einzel- und Gesamtlebens zusammenfallen; als solcher ergiebt sich aus eingehend biologischen und philosophisch-teleologischen Untersuchungen: die Erhaltung und Veredlung des Ganzen (und zwar der Menschheit im weiteren und des Volksganzen im engeren Sinn) durch die Erhaltung und Veredlung des einzelnen. Die bewußte und gewissenhafte Erfüllung der Bedingungen und Pflichten, welche zur kräftigen und gesunden Erhaltung der einzelnen und der Gesamtheit unentbehrlich sind, hat zum Resultat die Tüchtigkeit, d. h. die vollkommenste Brauchbarkeit, die energische und geschickte Selbstbehauptung der Individuen wie der Nationen; die größte Tüchtigkeit der größten Zahl der künftigen Bürger hat daher vor allem die Erziehung anzustreben". Aber „die Ziele auf die individuelle und soziale Tüchtigkeit und Brauchbarkeit beschränken, hieße beim animalischen Lebensziel (d. h. bei demjenigen der Gattungen untermenschlicher Organismen) stehen bleiben und das eigentlich humane entweder verfehlen oder gar nicht begreifen; das letztere besteht, wie uns die bisherige Geschichte der menschlichen Gattung belehrt, in der mehr und mehr bewußtfreien Fortführung und Veredlung des früher universalen (alle Gattungen von Lebewesen betreffenden), dann humanen (d. h. nur bei der menschlichen Gattung stattfindenden) Entwickelungs- resp. Kulturprozesses. Herausbildung und Steigerung der spezifisch-menschlichen Eigenschaften (Vernunft, Gewissen, die individuell- und sozial-ethischen Gefühle, Geschmack, Gesinnung u. a.) in der selbständigen, idealen und humanen Persönlichkeit, Versittlichung der Daseinsbedingungen (der gerechte und freie Wettbewerb aller statt des brutalen Kampfes um die Existenz u. a.), Herstellung gerechter und freier Gemeinwesen und zwar durch die vernünftig-sittliche Mitarbeit aller Bürger, endlich die Anbahnung einer, die ganze Menschheit umfassenden menschlich-sittlichen Weltordnung: das sind solche ideale Aufgaben, welche die Ziele einer vernünftig-humanen (auf Veredlung des Einzelnen und des Ganzen hinarbeitenden) Erziehung bilden können und sollen . . . Diese Fassung des Erziehungszweckes berücksichtigt demnach sowohl das wirkliche gegenwärtige Leben, für welches sie die größte Tüchtigkeit und Brauchbarkeit fordert; sie gemahnt aber zugleich an die zweite höhere, ideale d. h. unendliche Aufgabe des Menschen und der Menschheit d. i. die bewußte Fortführung des

in der organischen Welt eingeleiteten Vervollkommnungsprozesses bis zur Errichtung eines Reiches (zunächst eines nationalen, sodann eines universal-humanen) von vernünftig sittlichen, freien und edlen Persönlichkeiten . . . Wenn nun auch die Jugenderziehung noch nicht auf die spezielle künftige Lebensstellung des Zöglings Rücksicht nehmen kann noch soll, so lassen sich doch sowohl aus den sozialen als aus den politischen Verhältnissen, in welche der Zögling einst ohne Zweifel eintreten wird, allgemeine Beziehungen ausscheiden, welche bei der Erziehung ins Auge gefaßt werden müssen. Daher hat die praktisch-ethische Erziehung außer den gegenwärtigen Aufgaben und Pflichten des Zöglings als Kind (resp. Bruder) und Schüler (resp. Kamerad) auch die allgemeinsten künftigen Aufgaben und Pflichten des sozialen und politischen Lebens zu betonen und darauf vorzubereiten." — Prof. Paulsen hielt auf dem zehnten „Evangelisch-sozialen Kongreß" einen Vortrag über die „Wandlungen des Bildungsideals in ihrem Zusammenhang mit der sozialen Entwickelung", welcher in den Verhandlungen über diesen Kongreß zum Abdruck gekommen ist. „Das Bildungsideal", sagt er, „jeder Zeit wird nicht von einzelnen gemacht, von pädagogischen Theoretikern oder von praktischen Reformatoren; sie haben ihren Einfluß, aber im wesentlichen erwächst das Bildungsideal jeder Zeit spontan auf dem Boden des Lebens und Empfindens der Zeit. Man kann sagen: Das Volk als Ganzes schafft sich ein Bild seiner eigenen Vollkommenheit; es setzt in seinem Erziehungsideal dieses Bild seiner Vollkommenheit außer sich, um es sich anschaulich gegenwärtig zu machen. Das Bildungsideal einer Zeit trägt daher allemal die Züge der führenden Gesellschaftsklasse; die führende Klasse erzieht das Volk, bildet die Masse nach ihrem Bild, nach ihrem Idealbild. Diesem bildenden Einfluß von oben kommt der Bildungsdrang des Volkes von unten entgegen." Drei Bildungsideale haben nacheinander das Erziehungswesen unseres Volkes bestimmt: Das klerikale (kirchlich-lateinische), das höfische (modern-französische) und das bürgerliche (humanistisch-hellenische); sie schließen sich gegenseitig nicht vollständig einander aus, sondern von dem Vergangenen bleiben die Grundzüge als Unterlage für das neu erwachsende Bildungsideal. Das kirchliche Bildungsideal herrschte bis tief ins 17. Jahrhundert hinein, von da an tritt der Staat als herrschende Macht an die Stelle der Kirche. Im Staat aber ist der Adel der herrschende Stand; er bestimmt jetzt das Bildungsideal, in welchem nun die weltliche Seite statt der religiösen vorherrscht. Auf der Wende des 18. und 19. Jahrhunderts dringt das bürgerliche Bildungsideal vor, weil jetzt das Bürgertum zur herrschenden Macht wird; Klopstock, Lessing, Goethe, Schiller u. a. sind Männer aus dem Bürgerstande, welche zu Trägern des Bildungsideals werden. Aber „das hellenistisch-humanistische Bildungsideal, das im Anfang unseres Jahrhunderts so glänzend aufging, das beherrscht unsere Gedanken und Empfindungen schon nicht mehr so wie vor 100 Jahren"; in dem Bildungsideal der Zukunft werden die drei in der jüngsten Vergangenheit sich bemerklich machenden Tendenzen zum Ausdruck kommen: Die nationale, die volkstümlich-demokratische und die realistische. Die nationale Tendenz wird bestimmt „einerseits durch das Bestreben, die Bildung der Jugend dem Eigenleben des Volks zu entnehmen, anderseits durch das Streben, alle Glieder des Volkes heranzuziehen zur Einheit des nationalen Lebens"; sie tritt hervor auf dem Gebiet der Volksschule darin, dieselbe in den Dienst der nationalen Idee zu stellen. Die Muttersprache tritt so in den Mit-

telpunkt des Unterrichts und ist Voraussetzung für die rein menschliche Bildung; „erst der entwickelte Mensch kann durch eine fremde Sprache eine wesentliche Bereicherung seines Lebens, durch fremde Litteratur neue Ideen gewinnen". Die volkstümlich-demokratische Tendenz macht sich geltend in der immer stärkeren Entwickelung des Volksschulwesens, der Fortbildungsschulen u. s. w.; die Bildung geht immer mehr in die Breite. Endlich verlangt der Realismus als Grundlage des Idealismus sein Recht; neben den humanistischen Schulen und Lehrfächern machen sich die realistischen geltend. — „Das Interesse des Volkes in seiner Gesamtheit wird nicht bedroht durch die Steigerung der Volksbildung; nur die Sonderstellung kleiner Gruppen der Bevölkerung mag von daher eine Bedrohung erleiden. Das deutsche Volk hat ein Interesse daran, daß alle Glieder des Volks, alle Volksgenossen emporgehoben werden zur Teilnahme an seinem geistigen Leben, daß alle geistigen Kräfte, die ihm geschenkt werden, zur Entwickelung gelangen"; aber „wir wollen nicht einem falschen Bildungsideal nachjagen, einer vollkommenen Gleichheit der Bildung aller". Wir müssen unsere Volksbildungsanstalten anderseits so erweitern, daß sie dem Jüngling und der Jungfrau in den Jahren, wo sie sich erst völlig entwickeln, also vom 15. bis 20. Lebensjahr, Halt, Kraft und geistiges Interesse zuführen. „Was ich dem kommenden Jahrhundert wünsche, das ist ein neuer Enthusiasmus für die Erziehung, ein Enthusiasmus, wie ihn das ausgehende 18. Jahrhundert hatte für die Bildung der breiten Massen der Bevölkerung, ihre Heraufziehung in die Gemeinschaft des gesamten Volkslebens." In der sich an den Vortrag anschließenden Debatte sagt Prof. Baumgarten: „Alle Bildungsideale sind nur Produkte zwischen der allgemeinen Auffassung der Zielbestimmung des Menschen als Persönlichkeit und seiner Aufgabe gegenüber der Welt als beherrschende Kraft in der Welt"; neben der gesamten Entwickelung und Haltung des Volkes wirkt auch die Persönlichkeit bestimmend mit bei Aufstellung des Bildungsideals (Jesus, Goethe u. a.). „Bildung, d. h. eine Beherrschung des Lebens, in dem man steht, und seiner Beziehungen durch Ueberblick über die Zusammenhänge und Urteil über Herkunft und Zukunft." Bärrn-Frankfurt weist darauf hin, daß die Entwickelung von Industrie und Technik von der Höhe der Volksbildung abhängt; „das Bildungsideal unseres Volkes", sagte er, „ist wieder wach geworden, das Bedürfnis nach religiös-sittlicher und sozialer Bildung ist im Steigen begriffen, und mit diesem Steigen wird unser ganzes Volkslebens steigen." Die Versammlung stimmte folgenden Thesen des Referenten zu: „1. Das herrschende Erziehungsideal einer Zeit ist abhängig von der Konstitution der Gesellschaft. Veränderungen im Erziehungsideal sind Folgeerscheinungen von Wandlungen im Gesellschaftsleben. 2. Das Erziehungsideal jeder Zeit spiegelt das Bild menschlicher Vollkommenheit, das in den führenden Gesellschaftsschichten herrschend ist. 3. Die Bildung der führenden Gesellschaftsschichten hat stets die Tendenz, zu den unteren Schichten durchzudringen durch bewußte Thätigkeit und unbewußte Nachahmung. 4. Wer in der Entwickelung aller Volksgenossen zu freier sittlicher Persönlichkeit das Bildungsidel unseres Volkes sieht, d. h. wer nicht die Sklaverei für die im Grunde stets notwendige Gesellschaftsordnung hält, der kann jener natürlichen Tendenz (der Durchdringung des ganzen Volkes mit der geistig-sittlichen Bildung seiner führenden Schichten) nicht wehren wollen. 5. Wer die Macht und Selbstdurchsetzung des deutschen Volkes unter den Völkern der Erde will, der muß die Hebung der geisti-

gen und sittlichen Kräfte aller Glieder des Volkes sich zum Ziele setzen. 6. Die soziale Frage ist, vom Gesichtspunkte der Selbsterhaltung der Nation gesehen, gleichbedeutend mit der Frage: Wie ist unter den mehr und mehr sich verändernden Lebensbedingungen des Volkes der Familie die Fähigkeit zur Erziehung eines tüchtigen Nachwuchses zu erhalten, und wie ist der unvermeidliche Ausfall durch gesteigerte Thätigkeit des Staates und der Gesellschaft zu ersetzen?" In einem in der Vereinigung der Lehrenden zu Greifswald gehaltenen Vortrag bespricht Gymnasialdirektor Dr. Wegener die „Bildungsbewegungen der Gegenwart" (Deutsche Schule III, 129 ff.). Wie die übrigen menschlichen Güter, so erfahren auch die Bildungsgüter im Laufe der Zeiten und der Geschichte Wandlungen des ihnen entgegengebrachten Wertgefühls, obwohl sie die Verbindungsbrücke zwischen den aufeinanderfolgenden Generationen herstellen; sie werden bewertet nach dem Nutzen hinsichtlich der Förderung des geistigen und sittlichen Lebens, aber auch der äußeren Lebenszwecke. Da sich diese verschiedenen Zwecke im Laufe der Zeit nach ihrem Inhalte mit den wirtschaftlichen, politischen und sozialen Verhältnissen umändern, so wandelt sich auch die Wertung der Bildungsgüter um. Da jedoch die Interessen verschiedener Menschen und Gruppen von Menschen verschieden sind, so gehen die Wertschätzungen der Bildungsgüter auseinander. Heute ist man jedoch in den weitesten Kreisen der Gebildeten von der Ueberschätzung sowohl des klassischen Altertums, wie sie der Neuhumanismus noch hatte, als von der des Mittelalters, wie wir sie bei der Romantik finden, abgekommen; man sieht ein, daß man dort nicht mehr die Ideale der Bildung holen kann. Neben die humanistisch-nationalen Bildungsgüter treten die naturwissenschaftlich-kosmopolitischen und beanspruchen Anerkennung ihres Wertes; das Ideal der allgemeinmenschlichen Bildung hat sich aber verengt zu dem „Ideal einer auf historischer Anschauung begründeten deutsch-nationalen Bildung, in dem auch die Seite der physischen Ausbildung stärker betont ist, als je vorher", und auch die praktische Seite berücksichtigt ist.

Die allgemeine, wissenschaftliche Pädagogik muß der besonderen, praktischen Pädagogik Richtlinien geben; die Fortentwickelung der ersteren muß daher auch die letztere beeinflussen. Leider ist das noch heute nicht immer, ja man muß sogar sagen, selten der Fall, besonders im Volksschulwesen. Einerseits liegt dies an der Geringschätzung, die man immer noch seitens der maßgebenden Faktoren der wissenschaftlichen Pädagogik entgegenbringt; eine speziell pädagogische Bildung hält man selbst für Schulaufsichtsbeamten und Seminardirektoren bei Berufung in ihr Amt nicht für unbedingt nötig. Von diesen Gedanken wurde wohl auch Realschuldirektor Dr. Rohrbach in Gotha geleitet, als er in seiner Rede, die er beim Eintritt in sein neues Amt hielt, sich rühmte, daß er niemals pädagogische Kollegia belegt oder gehört habe und „dies leider nicht einmal sehr bedaure". Vollends für den Volksschulunterricht hält man vielfach noch eine besondere wissenschaftlich- und praktisch-pädagogische Vorbildung nicht für nötig; die Erfahrung soll hier alles geben, was man braucht. Denn, so folgert man, der Volksschulunterricht ist elementarisch, nicht wissenschaftlich; er wird nach einer gewissen Schablone erteilt, die man bald kennen und handhaben lernt! Wir aber sind der Ansicht, daß der Volksschulunterricht wohl elementar, aber auch, trotz seiner volkstümlich-praktischen Gestaltung, wissenschaftlich sein, d. h. nach Inhalt und Form den Anforderungen der Wissenschaft entsprechen soll; allerdings sind dieser Wissenschaftlichkeit durch das

Alter des Volksschülers enge Grenzen gesetzt. Innerhalb dieser Grenzen aber soll die Wissenschaftlichkeit voll und ganz zur Geltung kommen; der Lehrstoff soll den Fortschritten der Wissenschaft entsprechen, der Unterricht soll nicht bloß Kenntnisse, sondern auch Erkenntnisse vermitteln, d. h. er soll auch die Kenntnisse untereinander in Beziehung setzen und so den Zusammenhang der Dinge und die zwischen denselben bestehenden gegenseitigen Beziehungen dem Kinde zum Bewußtsein bringen. Diese Ansicht gewinnt in der Theorie immer mehr Boden, wie auch aus der vorliegenden Litteratur hervorgeht.

„Die Bedeutung einer gesteigerten Volksbildung für die wirtschaftliche Entwickelung eines Volkes“ ist im verflossenen Jahr Gegenstand der Verhandlungen in den Lehrerversammlungen gewesen und infolgedessen auch in der pädagogischen Presse, sowie in Broschüren erörtert worden. Zwei der letzten behandeln den Gegenstand eingehend; beide weisen nach, daß Volksbildung und Volkswohlstand in der innigsten Beziehung zu einander stehen, sich gegenseitig bedingen. Volksbildung ist überhaupt erst möglich, wenn ein Volk die notwendigsten leiblichen Bedürfnisse befriedigen und durch Vervollkommnung der Arbeitsmethoden die Kräfte für die Befriedigung geistiger Bedürfnisse frei machen kann; anderseits hängt aber die Form der wirtschaftlichen Arbeit und die Vervollkommnung der Arbeitsmethode von der Höhe der Geisteskultur der Arbeitenden ab. Diese Behauptungen stützen sich auf Erfahrungen in der Industrie, in der Landwirtschaft u. s. w.; auch die Thatsachen der Kulturgeographie beweisen es. „Je besser die Schulbildung, um so höher die Arbeitsfähigkeit und die Moral des Arbeiterstandes; seine Aufgabe ist produktiver als die, welche der Staat für die zukünftige Bildung seiner Brüder macht.“ (Prof. v. Schönberg.) Unter Bildung versteht Dr. Schultze „jenen Zustand harmonischer Ausbildung der geistigen Persönlichkeit, der eine gewisse, wenn auch bescheidene Summe von Kenntnissen voraussetzt, vor allem aber in einem Grade der geistigen Kräfte und Fähigkeiten besteht, der die Möglichkeit einer wirklich fördernden Beschäftigung mit den leichter verständlichen Werken der Litteratur und Kunst gestattet, und in jedem Augenblick die Möglichkeit eines ernsthaften Weiterlernes auf jedem Gebiet der Wissenschaft gewährt“. Infolge der Umgestaltung unserer wirtschaftlichen, sozialen und politischen Verhältnisse muß auch die Volksbildung eine Umgestaltung erfahren; namentlich in der wirtschaftlich-technischen, national-sozialen und sittlich-religiösen Hinsicht muß dieselbe umgestaltet werden. In anderen Kulturländern, in England, Frankreich, Nordamerika, Schweden und Norwegen macht man in dieser Hinsicht große Anstrengungen, um hinsichtlich der Gestaltung der Volksbildung den Forderungen der Zeit zu entsprechen; in Deutschland hält man noch fest am Hergebrachten und ist dabei noch vielfach der falschen Meinung, wir marschierten noch immer an der Spitze der Volksbildung. Wir können uns immer noch nicht von dem Wahn einer rein formalen Bildung befreien und zu der Forderung voll und ganz bekennen, daß formelle Bildung nur im materiell, d. h. für die wirtschaftliche, soziale, sittliche und religiöse Bildung wertvollen Bildungsstoff erreicht werden muß.

Zu den wichtigsten Fragen der praktischen Pädagogik gehört daher in unserer Zeit die Gestaltung des Lehrplans; auch in diesem Jahre hat sie besondere Beachtung und wissenschaftliche Bearbeitung gefunden. Stadtschulrat Dr. Kerschensteiner in München ist durch die Aufstellung eines neuen Lehrplans für Weltkunde zu „Betrachtungen

zur Theorie des Lehrplans" (II. 4 [38]) veranlaßt worden. „Die Lösung des Problems der Lehrplanperiode", sagt er, „hängt ab von dem Bildungsideal der Zeitperiode, das mit dem Stande der Erkenntnis und mit der Richtung der maßgebenden politischen Parteien wechselt, von gewissen psychologischen Grundgesetzen, mit deren Erkenntnis wir vielfach erst in den ersten Anfängen stehen, und nicht am wenigsten von den Orts- und Landesschulverhältnissen der Volksschule." Der Verfasser denkt hier natürlich an die Lösung der Problems für eine bestimmte Schule; hier kommt auch noch, wie er betont, eine gewisse persönliche Bedingung seitens des Autors und des beratenden Lehrerkollegiums hinzu. Es giebt also keinen Lehrplan für alle Volksschulen des deutschen Reiches, ja nicht für die eines Landes, einer Provinz; sondern jede Stadt, jeder Bezirk muß einen besonderen Lehrplan haben. Allerdings giebt es generelle Bestimmungen, die für alle Lehrpläne maßgebend sind; zu denselben gehört auch, daß ein jeder Lehrplan „im wesentlichen ein organisches Ganzes darstellt, an welchem verhältnismäßig wenig mehr zu rütteln und zu ändern ist. Es ist eben ein System zusammengehöriger Werte und nicht, wie in so vielen Lehrplänen, ein System willkürlich zusammengetragener Werte. Jede solcher Lösungen trägt einen durchaus einheitlichen Geist. Mit der Aenderung der Grundbedingungen ändert sich selbstverständlich das System der zusammengehörigen Lösungen. Und da das Bildungsideal und die Orts- und Landesschulverhältnisse in stetiger Umwandlung begriffen sind und die psychologische Erkenntnis eine beständige Erweiterung und Vertiefung erfährt, so erkennt man, daß von einem dauernden Lehrplangebäude nicht die Rede sein kann. Es ist", so fährt der Verfasser weiter fort, „einer der größten Fehler einer Lehrplankonstruktion, wenn dessen einzelne Teilziele nicht aus dem obersten Gesichtspunkt des allgemeinen Bildungsideals abgeleitet werden. Dann können die einzelnen Bildungsstoffe freilich nicht zusammenwirken, so wenig wie im allgemeinen Kräfte zusammen in der Richtung einer einzigen Resultante wirken werden, die von Haus aus verschiedene Richtungen und Angriffspunkte haben, und dann fehlt auch von vornherein trotz aller äußeren Gruppierung und Verknüpfung der Stoffe die Möglichkeit einer ausgiebigen Konzentration." An verschiedenen Beispielen aus der Geschichte der Pädagogik weist sodann Dr. Kerschensteiner nach, „wie die Bildungsideale eines Volkes sich in ihm selbst, wenn auch unter Befruchtung von anderen Völkern entwickeln. Ein Ideal wächst aus dem Gesamtanschauungen des Volkes heraus und läßt sich daher auch nicht beliebig von einem andern Volke vorschreiben oder von ihm übernehmen. Langsam freilich werden sich die Anschauungen über die letzten Bildungsziele auch bei verschiedenen Nationen nähern, in dem Maße eben, als die Güter der gesamten Bildungsarbeit allgemeine Menschheitsgüter werden." Sonach hat jedes Bildungsideal eine nationale Färbung, muß eine solche haben, wenn es wirklich aus dem Volke hervorgegangen und ihm nicht von außen aufgedrungen worden ist; bei dem deutschen Volk war das letztere bis zu unseren Jahrhundert der Fall, und erst seit den Befreiungskriegen mischte sich immer stärker und stärker auch das nationale Element in das deutsche Bildungsideal. Deshalb müssen wir, ohne dem Chauvinismus irgend welches Zugeständnis zu machen, unser Bildungsideal immer mehr national gestalten, die nationalen Bildungsmittel immer mehr in den Vordergrund stellen; wir müssen unsere Kinder zu solchen sittlichen Persönlichkeiten heranbilden, welche sich der-

einst in einem Beruf von der nationalen Kulturarbeit mit Erfolg beteiligen können. Von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet, sind die von den Pädagogen verschiedener Zeiten aufgestellten Bildungsziele oft einseitig aufgefaßt oder aufgedrückt worden; bald waren sie zu individualistisch-kosmopolitisch (Erziehung zur freien Selbstthätigkeit, zur Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Guten und Schönen, harmonische Ausbildung aller Kräfte) oder zu einseitig sozialistisch (staatlich, kirchlich). Wir können auch nicht ganz Dr. Schwarzhaupt zustimmen, wenn er in seiner Schrift (II. 4. [6]) als Erziehungsziel aufstellt: „Ziel und oberste Aufgabe der Erziehung ist es, den Zögling zu einem religiös-sittlichen Charakter heranzubilden, der das Böse aus Mißfallen verabscheut und das Gute aus Wohlgefallen am Guten liebt. Dieser obersten Aufgabe untergeordnet ist die andere: dafür Sorge zu tragen, daß der Zögling als Glied der menschlichen Gesellschaft mit den Kenntnissen und Fähigkeiten ausgerüstet werde, die ihn in Stand setzen, an den von den Vätern übernommenen Kulturgütern innerhalb der gesellschaftlichen Verbände: Familie, Gemeinde, Staat, Kirche zu ihrer Erhaltung und Verbesserung erfolgreich mitzuarbeiten". Abgesehen von der Fassung im einzelnen können wir nicht zustimmen, daß die im zweiten Teil angegebene Aufgabe derjenigen im ersten Teile untergeordnet sein soll; beide sind vielmehr gleichwertig, keine darf ohne die andere sein, die erste ist die Basis für die zweite, die ohne diese nicht erfüllt werden kann, die aber auch erst der Basis den Wert giebt. Wir haben es in der Erzeihung nicht mit dem Menschen als zoologische Spezies, sondern mit dem sozialen Menschen, dem Menschen als einem gesellschaftlichen Individuum zu thun; das muß bei der Aufstellung des Bildungsideals wohl beachtet werden. Deshalb billigen wir, abgesehen von der Fassung im einzelnen, das Bildungsideal, welches Dr. Kerschensteiner aufstellt: „Die oberste Aufgabe unserer Schulen ist den Menschen moralisch, intellektuell und technisch tüchtig zu machen, damit er ein brauchbares Mitglied der menschlichen Gesellschaft werde im Dienste des Vaterlandes, d. i. der großen Familie, der er, indirekt wenigstens, alles verdankt, was ihm Schutz und Förderung seiner geistigen und materiellen Leebnsbedingungen gewährt".

Für die Auswahl und Anordnung des Lehrstoffs innerhalb der von dem Bildungsideal gezogenen Grenzen sind die psychologischen Gesetze maßgebend; hier muß besonders die auf der anthropologischen (physiologischen) Psychologie aufgebaute soziale Psychologie beachtet werden. „Es ist," sagt in dieser Hinsicht Dr. Kerschensteiner, „ein durchaus richtiger Gedanke, das Interesse des Kindes, das, was dessen Seele erfüllt, zum Angriffspunkt unterrichtlicher und erziehlicher Bestrebungen zu machen." Dieses Interesse ist auf der ersten Stufe bei einem normalen Kinde ein ungemein mannigfaltiges; es wendet sich allem Lebendigen und Veränderlichen in dem Natur- und Menschenleben zu; dieses allgemeine Interesse wird vielfach spezialisiert, einerseits durch die erblichen Anlagen und anderseits durch die sozialen Verhältnisse, in denen das Kind aufwächst. Die Pädagogik muß dies wohl beachten; sie muß eine Befriedigung der vorhandenen unbethätigten Seelenkräfte herbeizuführen suchen, aber auch die Unterstützung jeder einseitigen Richtung in dieser Bethätigung jedenfalls so lange vermeiden, als die allseitige und harmonische Bildung noch nicht eine gewisse Stufe erreicht hat. „Für die Lehrplantheorie ist aber die Hauptsache, daß das Interesse beim Kinde von Haus aus im allgemeinen wenigstens kein Lieblingsobjekt

hat und das geistig wie körperlich gesunde Kind im allgemeinen allem Interesse entgegenbringt, was seinen geistigen und körperlichen Kräften Nahrung und Beschäftigung bietet, wenn nur die Art und Weise, in welcher die Nahrung dargeboten wird, eine zweckmäßige ist." (Kerschensteiner.) Da, wie wir oben gesehen haben, das nationale und somit auch das soziale Element im Bildungsideal eine große Rolle spielt, so muß das Interesse an dem Werden der menschlichen Kultur, die Naturgeschichte der Gesellschaft, besonders beachtet werden; „wir brauchen", sagt Spencer, „alle die Thatsachen, die uns dazu verhelfen, das Wachstum und den Organisationsprozeß einer Nation zu verstehen". Wir müssen uns aber doch hüten, diese Interessen zu früh und einseitig in den Vordergrund zu stellen und zum alles beherrschenden Faktor zu machen, wie es bei der Lehre von den kulturhistorischen Stufen geschieht; geschieht dies, so wird die Bildung einseitig. Wohl hat sich die Menschheit stufenmäßig zu immer größerer Vollkommenheit entwickelt, und wohl entwickelt sich auch so noch heute der Einzelmensch; aber einerseits ist eine scharfe Trennung dieses Entwickelungsganges „in reinliche Stufen bei der Kompliziertheit der Verhältnisse nicht möglich" (Kerschensteiner), und anderseits kann von einer vollständigen Wiederholung des Weges, den die Menschheit bei ihrer Entwickelung gegangen ist, bei der Erziehung des Menschen der Gegenwart keine Rede sein, weil der Mensch unserer Zeit ein anderer ist als der der Vergangenheit und unser zeitiges Bildungsideal und die uns zu Gebote stehenden Bildungsmittel auch dabei mitbestimmend sind. „Wenn man also," sagt Kerschensteiner, „von Entwickelungsstufen des Kindes und den korrespondierenden Forderungen im Lehrplan spricht, so können nur jene gemeint sein, die sich in dem Wachstum des Begriffsumfangs, der Steigerung der Apperzeption und der abstrakten Vorstellungsbildung kundgeben, somit der Lehrplan lediglich die Förderung der Erkenntnis und jenen Teil der Gefühls- und Willensbildung ins Auge faßt, der eine Folge zunehmender Erkenntnis ist"; da der Inhalt unseres Seelenlebens sich von Wahrnehmungen und Vorstellungen zu Begriffen und Gesetzen entwickelt, so muß der Lehrplan den Stoff so gruppieren, daß dieser Prozeß so viel als möglich unterstützt wird. „Dabei," sagt Kerschensteiner weiter, „ist es nötig, die größeren Vorstellungsreihen und Gruppen naturgemäß zu gliedern, um die Uebersicht zu ermöglichen. In den einzelnen Gliedern entstehen so jene Lehrplanpartien, die im Laufe der letzten Jahrzehnte als ‚methodische Einheiten' bezeichnet werden, deren einzelne weiter nichts besagen will, als daß ihr Inhalt einer bestimmten Begriffsbildung oder der Entwickelung eines bestimmten Gesetzes zu dienen und für viele Vorstellungen Associationen zu schaffen hat, welche sie vor dem Isoliertsein und damit vor dem Vergessenwerden bewahren soll." Mit der Entwickelung des kindlichen Geisteslebens wächst auch die Aufgabe der einzelnen methodischen Einheiten und die Gruppierung der koordinierten Einheiten unter höhere; die Wahrnehmungen und Vorstellungen werden im einzelnen genauer und bestimmter. Von diesen Gesichtspunkten aus muß die Gliederung des Lehrstoffs ins Auge gefaßt und die nach konzentrischen Kreisen und kulturhistorischen Stufen beurteilt werden; die aus den verschiedenen Gebieten der Wissenschaft, Kunst und Technik gewählten Stoffe müssen zu einem lückenlosen Ganzen verbunden und nach zweckmäßigen Gesichtspunkten so angeordnet und gruppiert werden, daß sie dem Entwickelungsgange des kindlichen Seelenlebens entsprechen und so „bei dem Mini-

mum von Lehrstoff ein Maximum von Wirkung erzielen". In dieser Hinsicht soll und darf der Lehrplan allerdings nur Richtlinien, keine spezielle Weisungen geben, damit „die individuelle Lehrkraft gleichwohl zur Geltung kommen kann"; er wird also mehr die einzelnen Teilziele und größeren Aufgaben festlegen und die Spezialisierung dem einzelnen Lehrer überlassen, bei dem man allerdings methodische Bildung voraussetzen muß. Die einzelnen Vorstellungen sind vor allen Dingen zu geeigneten Vorstellungsreihen oder Gesamtvorstellungen zu gruppieren und in einem Ausdruck (Ueberschrift) zusammenzufassen; dieser „soll gleichsam der Lehrkraft die Weisung geben, in welcher Richtung die Behandlung des Stoffes zu erfolgen hat, um auch im einzelnen jene Punkte zur völligen Klarheit zu bringen, um derentwillen die ganze Gruppe konstruiert wurde. Je niedriger die Unterrichtsstufe, desto einfacher nach Inhalt und Umfang sind die Gruppen; langsam erweitern und vertiefen sie sich. Immer aber ist dafür zu sorgen, daß sie einen in sich geschlossenen Vorstellungskreis umfassen, der das Interesse des Schülers während der ganzen Behandlung mit womöglich steigender Kraft wachzuhalten im stande ist". (Kerschensteiner.) Dadurch wird „Klarheit des Einblicks in die wesentlichen Teile der einzelnen Aufgaben und deren scharfe Sonderung" erzeugt; weiterhin muß nun im Lehrplan für eine übersichtliche Einordnung der Vorstellungen unter gewisse Teilziele und dieser Teilziele unter die Hauptziele" gesorgt werden, und endlich muß durch Wiederholung und Verknüpfung dafür gesorgt werden, daß der Stoff zum festen geistigen Eigentum des Schülers werde und zur Bildung eines einheitlichen Gedankenkreises, einer einheitlichen Welt- und Lebensanschauung beitrage. Bezüglich der Wiederholung ist besonders die „immanente Wiederholung" zu beachten, „d. h. eine Wiederholung, die dadurch erzielt wird, daß die späteren Glieder von selbst auf den Stoff der früheren Glieder zurückzugreifen gezwungen sind". Die wechselweise Verknüpfung der Glieder einer Disziplin unter sich und mit Gliedern der übrigen Disziplinen „wird zunächst am besten durch vergleichende Betrachtungen gefördert", zu welchen die Anordnung des Lehrstoffs Veranlassung geben muß. Ordnet man den Stoff, wie es häufig bei den konzentrischen Kreisen geschieht, so an, daß man in jedem Jahr einen Ueberblick über das gesamte Gebiet des Stoffes giebt, so liegt einerseits die Gefahr der Ueberbürdung nahe, oder man muß auf die Entwickelung der für das Bildungsideal notwendigen Gesamtvorstellungen und Gesetzeserkenntnisse verzichten, womit zugleich beim Fortschreiten des Unterrichts das Interesse ertötet wird, da in jedem Jahre dieselben Vorstellungen u. s. w. zur Behandlung kommen, und durch eine solche Stoffanordnung zusammenhängende Stoffreihen in zusammenhanglose Teile zerrissen werden müssen. Anderseits darf man aber auch nicht die Anordnung des Lehrstoffes nach konzentrischen Kreisen ganz verwerfen; sie haben in gewissen Grenzen ihre Berechtigung, die in dem eben dargelegten Entwickelungsgang des kindlichen Geisteslebens liegt. Es ist nur dabei zu beachten, daß sie nicht Jahreskurse sind, den Stoff also nicht in zusammenhangslose Stücke willkürlich zerreißen, sondern in zusammenhängende Gruppen bringen, von denen jede spätere die vorangehende einschließt und sich aus ihr entwickelt. Daher ist auch die Anordnung des Lehrstoffs nach den kulturhistorischen Stufen nicht gerechtfertigt, weil sie den Entwickelungsgang des kindlichen Geisteslebens nicht genug beachtet und allen übrigen Bildungsstoff zum bloßen Kommentar der sogenannten Gesinnungsstoffe herabsetzt; es muß

vielmehr „der jedem Gebiete eigene Bildungswert, und das für jedes geltende Gesetz des Fortschrittes bei jener Anlehnung“ an die ethischen dem obersten Zweck dienstbaren Bildungsstoffe gewahrt bleiben. Aus dem in der „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts“ von Rein u. a. vorliegenden Versuchen der Stoffanordnung nach kulturhistorischen Stufen ersieht man, daß bei ihnen diese Bedingungen nicht erfüllt werden können und häufig, wenn dem Entwickelungsgang des kindlichen Geisteslebens Beachtung geschenkt wird, zu künstlichen Verknüpfungen gegriffen werden muß. „Die wahre Konzentration des Unterrichts braucht keine so künstlichen Veranstaltungen zu treffen und liegt auch in einer ganz anderen Seite des Unterrichts, nicht in der äußeren Gleichheit des Stoffes beim Mangel inneren psychologischen Zusammenhanges, sondern in der Gleichheit oder Gemeinschaftlichkeit des Zieles aller Unterrichtsstoffe.“ (Kerschensteiner.) Bei diesem Ziel darf man auch von dem erziehenden Unterricht, wie das bei den Herbartianern und Zillerianern der Fall ist, nicht „alles oder doch das Beste erwarten, was die Schule an Charakterbildung leisten kann“; denn es giebt auch noch andere Mittel und Wege zur Willens- und Charakterbildung, nämlich die Uebung und die Zucht, welche Familie und Gesellschaft, sowie das ganze Schulleben einschließlich des Unterrichts auf das Kind ausüben.

Einen wertvollen Beitrag zur Theorie des Lehrplans hat auch Schmidt geliefert (Pädag. Monatsbl. II. 5. [7]). Er baut den Lehrplan auf realistischer Basis auf; ein jeder Mensch, so setzt er auseinander, der gestaltend und fördernd am Kulturleben seiner Zeit teilnehmen will, muß das Leben in der Natur nach seinem gesetzmäßigen Walten und das Kulturleben in der Höhe, zu welcher es der Menschengeist durch Beherrschung der Naturkräfte gebracht hat, kennen lernen. Die realistische Bildung ist daher ein notwendiger Bestandteil der sittlichen Bildung und zwar die Grundlage derselben, da sie an das wirkliche Leben angeknüpft und von da zum Idealen hinführt. Dabei ergiebt sich auch von selbst, daß das Heimatliche resp. das Nationale im Vordergrund und Mittelpunkt der Bildung stehen muß; das Fremde resp. die Vergangenheit kann nur soweit in Betracht kommen, „als ihre gesetzmäßigen Erscheinungen einen tieferen Einblick in die kausalen Verhältnisse der heimatlichen Lebensgebiete gewähren oder insofern sie durch ihre Beziehungen zur Heimat und Gegenwart auf das Kulturleben des Individuums einen hervorragenden Einfluß ausübt“. Neben die deutsche Kulturgeschichte und Litteratur wird daher als wichtigstes Lehrfach die deutsche Sprache treten; sie bilden mit Religion und Sittenlehre das humanistische Kernstück des Unterrichts, das aus dem realistischen herauswächst und ihm dann gleichberechtigt zur Seite tritt.

Mit Betrachtungen über die „Bildungsideale der Gegenwart“ beschäftigt sich ein Schriftchen von E. Lüttge, „Die Bildungsideale der Gegenwart in ihrer Bedeutung für Erziehung und Unterricht“ (II. 4. [2]). Die Bildungsgüter sollen dem Besitzer gewisse Vorzüge und Kräfte geben; „Bildung soll Macht für den Gebildeten sein . . . . die Bildungsgüter erfahren aber im Laufe der Zeiten und Geschichte wie die übrigen menschlichen Güter Wandlungen des ihnen entgegengebrachten Wortgefühls“; denn „die Formen der Lebenszwecke ändern sich im Laufe der Geschichte mit dem Wandel der politischen und sozialen Verhältnisse. Empfindet nun eine Zeit, daß die alten Bildungsgüter bei den neuen Formen und Zielen des Lebens nicht mehr besonders wirksame Mittel sind und von andern als solche angesehen werden, so stellt sich eine Mißachtung

derselben ein; oder glaubt man andere Mittel zu kennen, die zweckentsprechender seien als die alten, so sucht man diese durch jene zu ersetzen." (Dr. Wegener.) Da nun die Interessenkreise der Menschen verschieden sind, so treten je nach diesen Interessenkreisen die verschiedensten Wünsche und Forderungen hinsichtlich der Bildungsgüter auf; sie müssen daher nach ihrem Wert für die menschliche Bildung vom Standpunkt der Pädagogik ins Auge gefaßt und gewertet werden. Nach der äußeren Einigung des deutschen Volkes traten die Fragen der inneren nationalen Einigung und der Hebung der äußeren Machtstellung in den Vordergrund; das produktive Leben, Industrie und Handel hoben sich, die Wohlhabenheit mit ihr das Streben nach einer besseren und höheren Lebenshaltung steigerte sich gewaltig. Geschichte, Muttersprache, Naturwissenschaften und die mit ihr in Verbindung stehende Technik boten diesen Lebensmächten die nötigen Nahrungsmittel; sie wurden zu unentbehrlichen Bildungsgütern. Die auf der Anthropologie (Psychologie) und Soziologie (Ethik) unserer Zeit aufgebaute Pädagogik hat nun zu prüfen, wie weit und wie diese Bildungsgüter in der Schule mit Rücksicht auf Alter und Lebensverhältnisse der Kinder zu verwerten sind; Ziel und Methode des Unterrichts müssen kultur- und naturgemäß sein. Es liegt in der Natur der Sache, daß man bei den Reformbestrebungen, welche durch die angedeuteten Strömungen im deutschen Kulturleben hervorgerufen wurden, nicht immer gleich das Richtige getroffen hat, daß Einseitigkeiten in verschiedener Hinsicht nicht vermieden worden sind; man hat sogar manchmal von einer ganz neuen Pädagogik geträumt, welche alles Bestehende über den Haufen werfen würde. Aber so ist es nicht; auch im Geistesleben herrscht neben dem Gesetz oder vielmehr in dem Gesetz der Entwickelung das der Kontinuität. „Das Kind muß erzogen werden für das Leben, in dessen Strom es einst aufgenommen wird, für die sozialen Gruppen, in deren Grenzen es seine Lebensaufgaben erfüllen soll . . . . . in den Bestrebungen unserer Tage zeigt sich ein unverkennbarer Zug nach dem Praktischen, Nützlichen, wie er in früheren Epochen deutscher Kulturentwickelung in gleichem Grade kaum jemals eigen gewesen ist . . . . Man verlangt von dem in einen Beruf eintretenden jungen Mann solche Kenntnisse und Fertigkeiten, die ihm in seinem Fache nützen, sich also direkt praktisch verwerten lassen; die meisten Klagen, die in Laienkreisen über die ungenügenden Leistungen der Schule erhoben werden, gipfeln in dem Vorwurfe, daß die durch sie vermittelte Bildung zu wenig auf das praktische Leben berechnet sei." Daß die Schule in ihrer bisherigen Gestalt ihren Aufgaben nicht gewachsen ist, wird kaum von jemand bestritten, und ebenso allgemein wird zugestanden, daß eine Besserung nur möglich ist durch Ueberbrückung der weiten Kluft, die zwischen Schule und Leben klafft. Man fordert von der Schule eine Umgestaltung des Lehrplanes in der Richtung, daß sie alles ausscheide, was als Lehrstoff nur formalen oder systematischen Wert hat, dagegen solche Stoffe aufnehme, die entweder als Ergebnisse der fortgeschrittenen Wissenschaft und Technik alle Arten menschlicher Thätigkeiten beeinflussen, oder als Produkte der gesellschaftlichen Entwickelung für die bewußte Teilnahme am sozialen Leben von Wichtigkeit sind. Das heutige Kulturleben stellt an jeden, der mit Bewußtsein daran teilnehmen will, ganz andere Anforderungen als jene Zeit, in welcher unsere allgemein geltende Bildungspraxis wurzelt; Wissenschaft und Technik wetteifern miteinander in dem Bestreben, dem menschlichen Denken neue Gebiete zu erschließen, neue Hilfsmittel zu ersinnen, um bisher

nicht gekannte Kräfte in den Dienst des Kulturschaffens zu stellen, und es ist für jeden, der in dem sogenannten Kampf ums Dasein sich behaupten will, eine Lebensfrage, wie weit er jene Fortschritte zu nützen weiß ... Die Schulerziehung muß diesen Zeitverhältnissen Rechnung tragen, „wenn sie sich ihrer Würde als mitbestimmender Faktor des Volkslebens nicht gänzlich begeben will. Jener praktische Zug im Charakter der heutigen Generation ist ein naturgemäßes Produkt der deutschen Kulturentwickelung und daher keineswegs als krankhafter Auswuchs zu bekämpfen." So läßt sich selbst Lüttge in der eben bezeichneten Schrift vernehmen, obwohl er den sozialpädagogischen Reformbestrebungen recht kritisch gegenübersteht; er ist auch von der Notwendigkeit der Revision der Lehrpläne nach den angegebenen Gesichtspunkten überzeugt, nur über das „Wie" derselben gehen nach seiner Ansicht die Meinungen auseinander — und da hat er recht. Er weist nun hin auf die Forderungen, welche die Gegenwart an die Volksschule bezüglich der Aufnahme neuer Lehrstoffe stellt — Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre, Handfertigkeitsunterricht und Haushaltungskunde u. s. w.; „gegen die Berechtigung der meisten dieser Forderungen", so sagt er nun weiter, „an sich ist vom individual-ethischen Standpunkte nichts einzuwenden, und sie können, in richtiger und maßvoller Weise verwirklicht, unseren Lehrplänen die Gestaltung geben, die der heutigen Aufgabe der Schulerziehung entsprechen würde. Es geschieht der Würde der pädagogischen Wissenschaft durchaus kein Abbruch, wenn sie in der Auswahl ihrer Bildungsmittel einen recht praktischen Sinn bekundet, wenn sie die allgemeine Frage: Wodurch wird das Kind am besten gebildet? etwas konkreter, praktischer faßt und fragt: Wodurch wird das Kind am besten zur verständnisvollen und erfolgreichen Mitwirkung an den Aufgaben der Gegenwart befähigt? Der Einwand, daß dadurch das Stoffprinzip zur Herrschaft gelange zum Schaden des Bildungsprinzips, ist nicht stichhaltig gegenüber der Thatsache, daß das kraftbildende Moment des Unterrichts nicht in dem Stoffe als solchem, sondern vielmehr in der Art seiner methodischen Behandlung beruht, und daß also eine formale Schulung des jugendlichen Geistes bei rationeller Methode auch an Dingen möglich ist, die den Vorzug praktischer Brauchbarkeit genießen." So wenig die Sozialethik ohne die Individualethik, so wenig ist die Sozialpädagogik ohne die Individualpädagogik möglich; die Sozialpädagogik giebt den Maßstab für die Bestimmung des Bildungsinhaltes, die Individualpädagogik giebt den Maßstab für die Bestimmung des Bildungsumfanges an. Faßt man bei der Bestimmung des Bildungsideals nur das Individuum ins Auge, so gerät man in den Formalismus, der nur die sogenannte formale Bildung im Auge hat, und in den didaktischen Materialismus, welcher ohne Rücksicht auf den Wert der Bildung für das soziale Ganze dem einzelnen möglichst viel Wissensstoff übermittelt. Nur ein Bildungsideal, welches die Ausbildung des Individuums zu einer sittlichen Persönlichkeit im Auge hat, die an der Kulturarbeit der Nation im Sinne der Vervollkommnung derselben sich beteiligen kann und will, wird vor diesen Einseitigkeiten bewahren; dieses Bildungsideal umfaßt alle Aufgaben der Erziehung, die individualen und sozialen, und giebt dadurch auch einen bestimmten und brauchbaren Maßstab für Inhalt und Umfang der Bildungsmittel an. Soll das Individuum zu einer sittlichen Persönlichkeit erzogen werden, so muß man seine individuellen Anlagen berücksichtigen, also individualisieren; soll es aber seinen Lebenszweck erfüllen, so muß es an der sozialen

Arbeit teilnehmen, resp. so ausgebildet werden, daß es daran teilnehmen kann und will. Wir haben schon oben erwähnt, daß bei den pädagogischen Reformbestrebungen auch manchmal, wie bei allen Reformbestrebungen, über das Ziel hinausgeschossen worden ist; aber im großen und ganzen hat man doch neben der Forderung der Kulturgemäßheit auch die der Naturgemäßheit nicht vergessen. Gewiß ist es nun die Aufgabe der Erziehung, oder sagen wir besser der Erziehungsschule, „eine allgemeine Menschenbildung auf dem Boden des jeweiligen Kulturlebens zu vermitteln"; sie soll weder Standes- noch Berufsbildung geben. Aber solche reine Erziehungsschulen giebt es zur Zeit gar nicht; wir erstreben sie in der „allgemeinen Volksschule", welche alle Kinder eines Volkes ohne Unterschied des Standes und Berufs vom 6.—12. Lebensjahr unterrichtet. Unsere heutigen höheren Schulen berücksichtigen alle, besonders in den mittleren und oberen Klassen, den späteren Beruf ihrer Schüler; auch die Volksschule thut dies auf der Oberstufe und muß es thun. „Zur wahrhaft menschlichen Bildung gehört" aber, wie Lüttge mit vollem Recht sagt, „ein Herz voll reiner Ideale, ein klarer Kopf und eine geschickte Hand"; von diesem Gesichtspunkte aus hätten wir aber eine andere Stellung von Lüttge gegenüber dem Handfertigkeits- und Haushaltungsunterricht erwartet. „Man mache," sagen wir mit ihm, „nur einmal wirklich ernst mit der Sichtung des Lehrstoffs innerhalb der vorhandenen Unterrichtsfächer, räume gründlich auf mit dem Ballast von Einzelheiten, die als Ueberreste einer veralteten Anschauung jeder gesunden Fortentwickelung in der Richtung des Kulturgemäßen hinderlich sind; dann wird man, trotz dem stetig wachsenden Umfange volkstümlichen Wissens, Platz und Zeit gewinnen zur Aufnahme und Verarbeitung solcher Wissensstoffe, die den Bedürfnissen der Schule und des Lebens in gleichem Maße entsprechen, ohne daß dadurch die für eine gediegene Charakterbildung nötige Einheit des Gedankenkreises gestört wird." Dann, so sagen wir aber weiter, wird man auch für den Handfertigkeits- und Haushaltungsunterricht, „in richtiger und maßvoller Weise verwirklicht", einen Platz im Lehrplan der Volksschule finden, ohne irgend ein Lehrfach zu schädigen.

Die psychologischen Grundlagen des Unterrichts werden immer mehr von dem Gesichtspunkte ins Auge gefaßt, daß mit ihrer Hilfe eine pädagogische Kunstlehre zu begründen ist; auch im verflossenen Jahre sind hierzu recht beachtenswerte Beiträge geliefert worden. „Die Menschheit," sagt v. Sallwürk (Wissenschaft, Kunst und Praxis des Erziehers) „hat sich entwickelt, weil der einzelne Mensch gedacht und gefühlt, empfunden und gehandelt hat; die Erziehung wird also denken und fühlen, empfinden und handeln lehren." „Lehren heißt, in andern ein bestimmtes Wissen hervorrufen; die Kunst des Lehrers hat folglich ihre Norm in den unserer Natur verliehenen Anlagen, uns von einer Sache Wissen zu erwerben." (Dr. Geyser, Die psychologischen Grundlagen des Lehrens. Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik (II. 5 [8]). Je tiefer diese psychologischen Grundlagen erfaßt, je klarer sie zur Darstellung kommen und auf die pädagogischen Fragen angewendet werden, desto mehr wird die pädagogische Kunstlehre ausgestaltet werden; „ohne genaue Kenntnis und Verwertung der Faktoren, nach denen in unserer Psyche die Aufnahme und Verarbeitung neuen Wissensstoffes erfolgt, kann mithin kein Lehren mit Aussicht auf Erfolg betrieben werden". (Dr. Geyser.) Das Ganze wird behandelt von Dr. Huther in der Schrift: „Die psychologischen Grundlagen des Unter-

richts (II. 3 [2]); einzelne Teile derselben in verschiedenen Heften der „Sammlungen von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie, von Schiller und Ziehen", sowie in Abhandlungen, die in pädagogischen Zeitschriften erschienen sind. (II. 5.) Auch die Lehrform hat von Linde in der Schrift: „Der darstellende Unterricht" (II. 3. [5]) eine beachtenswerte Bearbeitung gefunden; mit ihr wird sich die Herbart-Zillersche Schule abzufinden haben. Immer zahlreicher werden die Bausteine, die zum Aufbau eines auf der modernen Ethik und Psychologie beruhenden Systems der Pädagogik dienen können; nur philosophisch geschulte und in der pädagogischen Praxis wohl bewanderte Schulmänner können sich an den Aufbau derselben wagen, weder der Philosoph noch der Schulmann an und für sich vermag es. Wohl werden dann die Lehrbücher der Pädagogik eine übersichtliche Form, eine geordnete und in den einzelnen Teilen fest gefügte Darstellung erhalten, aber es wird alle Schablone, wie man es heute noch vielfach in denselben findet, fortfallen; der Leser „muß durch die ganze Darstellung den Eindruck erhalten, daß das Gebäude auf einheitlichem Grunde errichtet sei, und die Fäden, die von den wissenschaftlichen Angelpunkten aus zu den einzelnen Gliedern führen, müssen überall deutlich und die Verbindung selbst richtig erscheinen". (v. Sallwürk.) Viele der gebräuchlichsten Lehrbücher der Pädagogik sind von Seminardirektoren oder Seminarlehrern unter Berücksichtigung der Verhältnisse, unter welchen sie arbeiten, geschrieben worden und so für die Anfänger im pädagogischen Studium mehr oder weniger gut geeignet; vielfach tragen sie auch noch den Charakter einer „Schulmeisterklugheit", einer Sammlung von praktischen Anweisungen und Ratschlägen, die mit einem wissenschaftlichen Mäntelchen umkleidet sind. Aus ihnen oder aus den erweiterten Ausgaben solcher Werke soll dann auch der Lehrer bei der Fortbildung in der wissenschaftlichen Pädagogik seine Nahrung schöpfen; das aber kann ihn unmöglich befriedigen! Er verlangt nach einer auf streng wissenschaftlichen Basis erbauten und in ihrer Darstellung fest geschlossenen pädagogischen Kunstlehre, die überall von den hohen und idealen Gedanken getragen wird, deren Verwirklichung ihr Zweck ist; diese muß er in ihren einzelnen Teilen mit kritischem Blicke erfassen und auf den Zusammenhang derselben prüfen. Er wird dann nicht bloß „einen hören und auf des Meisters Worte schwören"; das Janertum kennt ein solcher Schulmann nicht.

Auch auf den anderen Gebieten der praktischen Pädagogik ist im verflossenen Jahre fleißig gearbeitet worden, wie die im II. Teil (4) unseres Referats besprochenen Schriften und der Inhalt der pädagogischen Zeitschriften (II. 5.) zeigen; wir werden über die Bewegungen auf dem Gebiet des Fortbildungsschulwesens, der Schulgesundheitspflege, der pädagogischen Pathologie, des Haushaltungs- und Handfertigkeitsunterrichts, der Jugendspiele, der Lehrerbildungsfrage u. s. w., soweit dies nicht in dem zweiten Teil dieses Jahresberichtes geschieht, im nächsten Band des Päd. Jahresberichtes berichten.

II. Litteratur.

I. Geschichte der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften.

1. **Rein**, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Bd. V u. VI. Langensalza 1899, Beyer & Söhne.

Von dem Werke liegen uns sechs Bände vor, welche einen reichen Inhalt bergen; die Arbeiten oder vielmehr Abhandlungen über alle pädagogischen Fragen sind natürlich von verschiedenem Wert und werden außerdem je nach dem Standpunkte der Beurteilers verschieden beurteilt werden. Im ganzen aber darf man sagen, daß hier ein Werk vorliegt, daß dem Herausgeber Ehre macht.

2. Dr. **W. Jerusalem**, Prof., Einleitung in die Philosophie. 189 S. Wien 1899, W. Braumüller. 3 M.

Die Schrift hat denselben Zweck wie das in Bd. 50 besprochene Werk von Külpe und erfüllt denselben auch ebenso wie dieses; es soll in die Philosophie unserer Zeit einführen, auf dem Gebiete orientieren und für eingehendere Studien auf den einzelnen Gebieten die Wege zeigen, zu welchem Zweck auch die für das Weiterstudium geeignete Litteratur angegeben ist. Im ersten Abschnitt spricht der Verfasser über Bedeutung und Stellung der Philosophie, im zweiten über die propädeutischen (vorbereitenden) Disziplinen (Psychologie und Logik), im dritten über Erkenntniskritik und Erkenntnistheorie, im vierten über Metaphysik und Ontologie, im fünften über Wege und Ziele der Aesthetik und im sechsten über Ethik und Soziologie; in einer Schlußbetrachtung faßt er das Ergebnis seiner Erörterungen kurz zusammen. Die Darstellung ist sehr klar und übersichtlich; der Verfasser kommt selbst den formalen Forderungen, welche er an eine wirksame Philosophie stellt, in hohem Grade nach: „empirischer und streng wissenschaftlicher Charakter, sowie Rückkehr zum gesunden Menschenverstand“.

3. Dr. **W. Windelband**, Geschichte der Philosophie. 2. verb. und verm. Aufl. Lieferung 1—4 (1. Abt.). Freiburg i. B. 1899, J. C. B. Mohr. à 3 M.

Von diesem Werke, das die Geschichte der Philosophie in eigenartiger Darstellung bringt und für ein eingehendes Studium derselben berechnet ist, ist die letzte Lieferung noch nicht erschienen, weshalb wir eine eingehende Besprechung erst im nächsten Jahresberichte bringen können; wir heben nur hervor, daß das Werk nicht geringe Anforderungen an den Leser stellt.

4. Dr. **W. Windelband**, Professor der Philosophie, Die Geschichte der neueren Philosophie in ihrem Zusammenhange mit der allgemeinen Kultur und den besonderen Wissenschaften. I. Bd.: Von der Renaissance bis Kant. 591 S. II. Bd.: Von Kant bis Hegel und Herbart. 408 S. 2. durchges. Aufl. Leipzig 1899, Breitkopf & Härtel. à 9 M.

Das Buch bildet eine Ergänzung zu des Verfassers „Geschichte der Philosophie“ (N. 3); die neuere Philosophie wird hier ausführlicher aber auch nach anderer, nämlich nach biographischer Methode dargestellt. Besonders ist auch an diesem Werk hervorzuheben die stete Berücksichtigung des Zusammenhangs der Philosophie mit dem gesamten Kultur- und Geistesleben und die klare und lebendige Darstellungsform, wodurch das Studium sehr erleichtert wird. Wir hätten nur gewünscht, daß der Verfasser in der neuen, nach dem Standpunkt der Philosophie

der Gegenwart bearbeiteten Auflage auch die neuere Philosophie, wie sie sich seit Comte und Fechner entwickelt hat, berücksichtigt hätte; dadurch wäre auch dem Glauben vorgebeugt, als sei die Philosophie noch nicht über Beneke und Herbart hinausgekommen.

5. **R. Eisler**, Wörterbuch der philosophischen Begriffe und Ausdrücke, quellenmäßig bearbeitet. Berlin 1899, Mittler & Sohn. 16 M.

Der Verfasser des vorliegenden Wörterbuches beabsichtigt, ein jedes Wort von philosophischem Wert in seiner wesentlichen Begriffsbestimmung zu erklären und diese Erklärungen mit den wichtigsten Beweisstellen philosophischer Forscher quellenmäßig uns im Wortlaute der Originale zu belegen; es ist dies um so wichtiger, als die philosophischen Termini in der Wissenschaft wie im Leben infolge ihrer Umänderung im Laufe der Zeit und der Verschiedenheit der persönlichen Auffassung mehrdeutig sind. Da die Pädagogik mit der Philosophie (Psychologie, Ethik u. s. w.) in der engsten Beziehung steht und philosophische Begriffe in ihr zur Anwendung kommen, so hat das mit großem Geschick und Fleiß bearbeitete Werk für den Pädagogen besondere Bedeutung.

6. Dr. **E. Kühnemann**, Grundlehren der Philosophie. Studien über Vorsokratiker, Sokrates und Plato. Berlin 1899, W. Spemann. 7 M.

Das Studium der Philosophie ist kein leichtes; es giebt, wie zur Mathematik, keinen Königsweg dazu. Um so mehr ist es freudig zu begrüßen, wenn Fachmänner es unternehmen, die Einführung in dieses Studium zu erleichtern; das geschieht in dem vorliegenden Werke. Es ist keine Einleitung in die Philosophie, wie sie uns die besprochenen Werke von Külpe und Jerusalem bieten; es ist ganz anderer Art, viel elementarer. „Es giebt keine bessere Art," sagt der Verfasser, „hineinzuwachsen in das Verständnis der Probleme selbst, als indem man an der Geistesarbeit der philosophischen Schöpfer ihrer inne wird; man sieht die Frage entspringen und begreift, wie die Motive der Lösung sich einstellen." Das ist die Methode, deren sich der Verfasser zur Einführung in die Grundlehren der Philosophie bedient; „wie nach einem methodischen Plan treten die Probleme und Grundgedanken hervor, die bis auf den heutigen Tag die immer aufs neue angegriffene Aufgabe der Philosophie geblieben sind". Als Träger dieser Probleme und Grundgedanken führt er uns Heraklit, die Eleaten, Empedokles, Anaxagoras, Demokrit, Sokrates und Plato vor; über die Auswahl, besonders darüber, ob es nicht ratsam gewesen wäre, Aristoteles und Kant noch hinzuzunehmen, läßt sich streiten. Wer aber die klaren und lebendigen Darstellungen dieses Buches studiert hat, — der ganze gelehrte Apparat ist in die Anmerkungen verwiesen — kann getrost zum Studium der Geschichte der Philosophie und eines Systems desselben übergehen.

7. Dr. **D. Braunschweiger**, Die Lehre von der Aufmerksamkeit in der Psychologie des 18. Jahrhunderts. 176 S. Leipzig 1899, H. Haake. 3,60 M.

Die Lehre von der Aufmerksamkeit ist ein Kapitel, mit welchem sich die psychologische Forschung der letzten Jahrzehnte besonders eingehend beschäftigt hat; aber „mit der Zahl der erscheinenden Abhandlungen über die Aufmerksamkeit wächst die Zahl der divergierenden Ansichten über dieselbe". Die Frage nach dem Wesen, nach Ursache, Natur, Verbesserung und Verhinderung der Aufmerksamkeit hat erst Herbart als

in hohem Grade wichtig für die Psychologie gehalten; aber die Bedeutung der Aufmerksamkeit ist doch auch schon im 18. Jahrhundert erkannt worden, und hat man sich daher auch schon in dieser Zeit mit diesem Problem beschäftigt. Dies nachzuweisen und im Anschluß daran eine Geschichte der Anschauungen über die Aufmerksamkeit im 18. Jahrhundert zu bieten, ist der Zweck des vorliegenden Buches. Der Verfasser mußte zu diesem Zwecke auch die Entwickelung der ganzen Psychologie in diesem Zeitraum besprechen. Er hat die in- und ausländischen Quellen gewissenhaft benutzt. Sein Werk ist als wertvoller Beitrag zur Geschichte der Psychologie zu betrachten.

8. Dr. **Th. Ziegler**, Prof., Individualismus und Sozialismus im Geistesleben des 19. Jahrhunderts. 27 S. Dresden 1899, v. Zahn & Jaensch. 1 M.

Das Schriftchen legt die Entwickelung dieser beiden Weltanschauungen im 19. Jahrhundert dar und giebt Richtlinien für die Ausgleichung der entstandenen Gegensätze; eine eingehende Darstellung kann auf 29 Seiten allerdings nicht gegeben werden.

9. Dr. **D. Türnau**, Rabanus Maurus, der praeceptor Germaniae. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik des Mittelalters. 72 S. München 1900, J. Lindauer. 80 Pf.

Ein auf Quellenstudium beruhendes Werkchen liegt hier vor, das sich mit Rabans Entwickelungsgang, seiner Lehrthätigkeit in Fulda und ihrer Bedeutung für das Aufblühen der dortigen Klosterschule zur ersten Bildungsstätte Deutschlands, den pädagogischen und didaktischen Grundsätzen Rabans und ihrer praktischen Verwirklichung in seiner Lehrthätigkeit an der Schule zu Fulda und endlich mit der grundlegenden Bedeutung Rabans für die Entwickelung der Bildung in Deutschland beschäftigt.

10. Dr. **Christoph**, Wolfgang Ratke's pädagogische Verdienste. 2. Aufl. 56 S. Leipzig 1899, Fleischer. 1 M.

Die neue Auflage dieser Schrift ist ein unveränderter Abdruck der ersten, die 1891 erschien; die seitdem über Ratke erschienenen Schriften, die der Verfasser am Schlusse anführt, sind also nicht berücksichtigt worden. Unter den Schriften fehlt gerade diejenige, welche wohl dem Verfasser am meisten Veranlassung zu einer Neubearbeitung resp. Verbesserung seine Schrift Veranlassung gegeben hätte, nämlich: „Lattmann, Ratichius und die Ratichianer" (Päd. Jahresber. Bd. 50. S. 23). Der Verfasser kommt durch die Betrachtung von Ratkes Reformbestrebungen und seinen Einfluß auf seine Zeit zu dem Ergebnis, daß er ein hervorragender Pädagog und von großer Bedeutung für die Entwickelung des Schulwesens des 17. Jahrhunderts gewesen ist.

11. Dr. **E. Pappenheim**, Die Klassiker der Pädagogik. XVIII. Band: Joh. Amos Comenius. Bearb. und zu dessen 300. Geburtstage (28. März 1892) herausg. II. Teil. Langensalza 1898, F. G. L. Greßler. 4 M.

Der erste Teil dieses Werkes ist 1892 erschienen und im Bd. 44 des „Päd. Jahresberichtes" besprochen. Der vorliegende zweite Teil enthält: Die Lehrkunst (Didactica) zur Didaktik, Sittenregeln, Gesetze, konzentrischer Lehrgang, Informatorium der Mutterschule, Volksschule, Orbis pictus. Diese Schriften sind teils in guten Uebersetzungen im Zusammenhang oder in Bruchstücken, teils in Auszügen gegeben, teils hat der Verfasser selbst Zusammenstellungen und Uebersichten zur Veranschaulichung gemacht.

12. Dr. J. **Gansen**, Dr. A. **Keller**, Dr. B. **Schulz**, Rousseaus Emil (Buch I—III). Übersetzt und mit einer Einleitung und erklärenden Anmerkungen versehen von Dr. L. Wattendorf. (Sammlung der bedeutendsten pädagogischen Schriften aus alter und neuer Zeit. XXIV. Band.) Paderborn 1899, F. Schöningh. 2,40 M.

In der Einleitung wird vom Herausgeber eine kurze Biographie von Rousseau und eine Charakteristik seiner Werke, besonders seines „Emil" geboten; soweit der Inhalt derselben mit den Dogmen der katholischen Kirche in Widerspruch steht, wird er natürlich verurteilt, da der Herausgeber Katholik ist, sonst aber gerecht beurteilt. Den Text der Uebersetzung hat der Herausgeber in Kapitel geteilt und diese mit Ueberschriften versehen; erläuternde Fußnoten tragen zum besseren Verständnis bei.

13. Dr. **Th. Tupez**, Landesschulinspektor. J. J. Rosseau, Emil oder über die Erziehung. 116 S. Leipzig 1899, G. Freytag. 70 Pf.

Nach einer kurzen Uebersicht über Rousseaus Leben und Wirken folgt der Abdruck der wichtigsten Abschnitte aus einer deutschen Uebersetzung des „Emil"; der Zusammenhang zwischen denselben ist durch zusammenfassende Inhaltsangaben der nicht aufgenommenen Abschnitte hergestellt, und das Verständnis wird durch Anmerkungen erleichtert.

14. Dr. **E. Wagner**, Chr. G. Salzmanns Pädagogische Schriften. I. Teil. Für Lehrer und Erzieher. Mit dem Bildnis Salzmanns. 4. Aufl. Langensalza 1899, Schulbuchhandlung.

Der vorliegende Band enthält: I. Salzmanns Leben vom Herausgeber; II. Ameisenbüchlein; III. Noch etwas über Erziehung; IV. Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen.

15. Dr. **Tupetz**. Salzmann, Ameisenbüchlein. Prag 1899, Tempsky. 50 Pf.

Wie die übrigen pädagogischen Klassiker der Tempskyschen „Schulausgabe" wird auch von dieser Schrift nur das Wesentliche in Originalkapiteln, das andere in Ueberschriften, anschließende und überleitenden Bemerkungen des Herausgebers geboten.

16. Pestalozzis Brief an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stans 1799. 45 S. Mit Erläuterungen. Zürich 1900, Orell Füßli. 50 Pf.

Das Schriftchen enthält den im Titel genannten Brief, mit einem Vorwort von Niederer und dessen Anmerkungen in der „Wochenschrift" von 1807, in welcher der Brief erschienen war, Erläuterungen von Hunziker und eine Anzahl Beilagen.

17. **J. M. Sailer**. Ueber Erziehung für Erzieher. Neu herausg. und mit Einleit. und Anmerk. vers. von Dr. theol. J. Baier. 309 S. Freiburg i. B. 1899, Herder. 3,20 M.

In der Einleitung giebt der Herausgeber eine übersichtliche Darstellung des Entwickelungsgangs von Sailer; sodann folgt Sailers Hauptschrift nach der dritten Ausgabe von 1822, und zwar unverkürzt. Im Anhang sind auch drei kleine Schriften Sailers zum Abdruck gekommen; endlich ist dem Band ein Sachregister beigegeben.

18. Herbart, Pestalozzi und Herr Professor Paul Natorp. I. Zur Psychologie von **O. Flügel**. II. Zur Ethik von **K. Just**. III. Zur Pädagogik von **W. Rein**. 59 S. Langensalza 1899, Beyer & Söhne. 80 Pf.

Die vorliegende Schrift enthält eine Entgegnung auf das in Bd. 50 (II. 1.) besprochene Werk: Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgabe der Erziehungslehre von P. Natorp. Die Angriffe,

welche Prof. Natorp in der letztgenannten Schrift auf Herbart gemacht hat, sind darin zurückgewiesen. Wir sind auf die Sache selbst im I. Teil unseres Referats eingegangen. Wer Natorps Schrift gelesen hat, wird gut thun, auch die vorliegende zu lesen; er muß sich dann selbst ein Urteil bilden.

19. Die bedeutendsten pädagogischen Schriften Joh. Friedr. Herbarts. I. und II. Band. Langensalza 1899, F. G. L. Greßler. à 2,50 M.

Die vorliegende Ausgabe der pädagogischen Schriften Herbarts enthält im I. Band Herbarts Psycholgoie und Ethik (praktische Philosophie), welche in den bisher erschienenen Ausgaben derselben nicht enthalten sind; der II. Band enthält die „Allgemeine Pädagogik“ und den „Umriß pädagogischer Vorlesungen“.

20. Dr. **Felsch**, Erläuterungen zu Herbarts Ethik mit Berücksichtigung der gegen sie erhobenen Einwendungen. 146 S. Langensalza 1899, H. Beyer & Söhne. 2,50 M.

Der Verfasser bringt die Herbartsche Ethik im engen Anschluß an die betreffenden Schriften Herbarts zur Darstellung und trägt dadurch zur leichteren und richtigeren Auffassung derselben bei; er verteidigt dieselbe aber auch gegen die Angriffe, welche sie von Dittes erfahren hat. Die Gegner der Herbartschen Psychologie und Ethik mehren sich von Jahr zu Jahr; es wäre daher verdienstvoll von dem Verfasser der vorliegenden Schrift gewesen, wenn er auch andere Gegner, z. B. Wundt, berücksichtigt hätte. Wir sind der Ansicht, daß sich mit allen diesen Verteidigungen Herbarts Ethik nicht retten läßt; wir wollen aber damit Herbarts Verdienste für seine Zeit durchaus nicht schmälern.

21. Dr. O. **Gramzow**, Fr. E. Benekes Leben und Philosophie. 284 S. Bern 1899, Steiger & Co. 2,50 M.

Die Wiederkehr des 100. Geburtsfestes Benekes hat das Interesse an dem s. Z. wenig beachteten Philosophen wieder wachgerufen; in Broschüren und Abhandlungen ist namentlich die pädagogische Welt auf das Studium der Philosophie und Pädagogik Benekes hingelenkt woden. In dieser Hinsicht verdient die vorliegende Schrift besondere Beachtung; sie behandelt das Leben und die Lehre des Philosophen am eingehendsten. Es ist zunächst die erste vollständige Biographie Benekes, die sich namentlich auf den Briefwechsel Benekes mit Dreßler und mit Neugeboren stützt, welche dem Philosophen sehr nahe gestanden haben. Die Lehre Benekes kommt in der chronologischen Reihenfolge der Biographie zur Darstellung. Besondere Beachtung findet die Psychologie, weil sie sowohl die Grundwissenschaft von Benekes Philosophie als von dessen Pädagogik ist. In der Einleitung bespricht der Verfasser die Gesichtspunkte, von denen aus er seine Aufgabe zu lösen sucht, das Zeitalter, in dem Beneke lebte und wirkte, und die Quellen, die dem Verfasser bei der Bearbeitung zur Verfügung standen. Das Leben und die Lehre Benekes wird in 3 Abschnitten behandelt; beide sind kritisch behandelt, wobei namentlich auch das Verhältnis der Benekeschen Philosophie zu anderen, verwandten oder gegnerischen Ansichten zur Darstellung kommt. Da der Verfasser in seiner Schrift überall den seelischen Regungen und Beweggründen im Leben Benekes nachgegangen ist, so hat sich seine Darstellung zu einer angewandten Psychologie gestaltet; rühmend muß dabei noch hervorgehoben werden, daß er, bei aller Hochschätzung, die er seinem Helden und dessen Lehre entgegenbringt, doch nicht blind ist für

die Mängel und Fehler, die sich an beiden finden. Sehr dankbar würde die pädagogische Welt dem Verfasser sein, wenn er die wichtigsten philosophischen und pädagogischen Lehren Benekes in einem Band von mäßigem Umfange zusammenstellen würde; denn nur wenige Pädagogen dürften Zeit und Neigung haben, die ganzen Werke des Philosophen zu studieren.

22. Dr. **C. Andreae**, A. Diesterweg. 112 S. (Große Erzieher. Eine Darstellung der neueren Pädagogik in Biographien. 4. Bd.) Leipzig 1899, Voigtländer. 1,25 M.

Der Verfasser sucht in seiner Schrift darzulegen, wie Menschen und Dinge, Schicksale und Verhältnisse Diesterweg zum kraftvollen Mann der That geformt haben. Nach einer Einleitung, in welcher in großen Zügen das Werden der deutschen Volksschule bis auf Diesterweg zur Darstellung kommt, bespricht er von diesem Gesichtspunkte aus 1. Sein Leben in 5 Kapiteln (Jugend und Studium, Werden und Wachsen, Der Lehrer und Erzieher, Der Schriftsteller, Der Sachverwalter des Lehrerstandes) und ebenfalls in 5 Kapiteln 2. Seine Lehre (Psychologie und Ethik, Pädagogik und Didaktik, Die Lehrerbildung, Der Religionsunterricht und die konfessionslose Volksschule, Soziale Ansichten). Es ist selbstverständlich, daß das Buch eigentlich Neues nicht bieten kann; aber der Verfasser hat das Wichtigste und Wertvollste aus Diesterwegs Leben und Lehre zur Darstellung gebracht und kritisch beleuchtet, so daß jeder Schulmann das Buch mit Interesse und Nutzen lesen wird.

23. **A. Diesterweg.** Darstellung seines Lebens und seiner Lehre und Auswahl aus seinen Schriften. Von Dr. E. v. Sallwürk. 1. Bd. 497 S. (Bibliothek pädagogischer Klassiker v. Fr. Mann. Bd. 36). Langensalza 1899, H. Beyer & Söhne. 3,50 M.

Sämtliche Veröffentlichungen Diesterwegs sollen, soweit sie charakteristisch für ihn und sein Werk sind, in 3 Bänden zusammengestellt werden. In dem vorliegenden 1. Bd. finden wir eine Darstellung über Diesterwegs Leben und Pädagogik, welche im allgemeinen recht gut gelungen ist; manche Einzelheiten, die für die Charakteristik des Mannes und seines Lebenswerkes unwesentlich sind, könnten wegbleiben. Sodann folgt eine Auswahl aus Diesterwegs Schriften nach bestimmten Gesichtspunkten geordnet; im vorliegenden Bande sind es Abhandlungen über Erziehung, Unterricht und Methodik der Lehrfächer.

24. **K. Fischer**, Adolf Diesterweg. Mit dem Bildnis Diesterwegs. 360 S. (Die Klassiker der Pädagogik. Bd. XIX.) Langensalza, F. G. L. Greßler. 4 M.

Die Schrift bringt im I. Abschnitt Diesterwegs Leben, im II. seine Thätigkeit als pädagogischer Schriftsteller, im III. die pädagogischen Grundlehren aus Diesterwegs Werken und im IV. die Beurteilung derselben zur Darstellung; sodann bietet er eine Auswahl von Diesterwegs Schriften teils verkürzt, teils nur im Auszuge dar; alles, was nur für seine Zeit Interesse und Wert hatte, ist fortgelassen. Bietet uns auch die Schrift nichts Neues über Diesterweg, was ja kaum möglich ist, so hat der Verfasser doch seine Aufgabe richtig erfaßt und gelöst; die Schrift reiht sich ebenbürtig den andern dieser Sammlung an.

25. **F. Volkmann**, Schillers Philosophie. 31 S. Berlin 1899, Fr. Rühe. 60 Pf.

Schillers Philosophische Weltanschauung ist hauptsächlich in seinen Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen zum Ausdruck

gekommen; auf die Betrachtung derselben beschränkt sich auch das vorliegende Schriftchen. Er weist dabei nach, daß der Hauptwert von Schillers Philosophie „in der schön erfundenen sachlichen Darstellung beruht, in der vollendeten Form des Ausdruckes und in dem alles belebenden Schwung poetischer Begeisterung", daß dagegen der Gehalt derselben nicht besonders hoch zu schätzen ist; sodann sucht er darzuthun, welche Gestaltung die Philosophie annehmen muß, um das zu leisten, was Schiller von ihr fordert.

26. Dr. **G. Pope**, Lotzes religiöse Weltanschauung. 93 S. Berlin 1899, Skopnik.

Neben Fechner steht Lotze an der Spitze der neueren Philosophie, welche dieselbe wieder gegenüber dem Materialismus zu Ehren brachte und auf dem Boden des Realismus eine ideale Weltanschauung aufbaute. Eine zusammenhängende Darstellung seiner Philosophie haben wir, abgesehen von kleineren Arbeiten, wie z. B. in Dr. Kronenberg, Moderne Philosophien, in Höffdings Geschichte der neueren Philosophie u. ä., noch nicht; wohl aber sind die einzelnen Teile derselben monographisch bearbeitet worden. An diese Monographien reiht sich auch die vorliegende Schrift an; sie will Lotzes religiöse Weltanschauung im Zusammenhang darstellen. Dies geschieht in vier Kapiteln: Welt, Mensch, Gott, Gott und Mensch; zugleich prüft sie das Verhältnis derselben zum Christentum und zeigt, daß man ein Anhänger Lotzes sein kann, ohne irgendwie den Boden des Christentums zu verlassen.

27. **A. Attensperger**, Jakob Frohschammers philosophisches System im Grundriß. Nach Frohschammers Vorlesungen herausg. 214 S. Zweibrücken 1899, F. Lehmann. 3,50 M.

Die vorliegende Schrift giebt eine zwar gedrängte, aber das Wesentliche enthaltende Darstellung der Philosophie Frohschammers; da Frohschammer auch die Pädagogik zu den philosophischen Disziplinen rechnete, so ist ihr auch ein Abschnitt gewidmet. Wer sich mit der Lehre des bekannten Philosophen bekannt machen will, findet in dem vorliegenden Buch ein brauchbares Hilfsmittel. Auf 214 Seiten entwickelt der Verfasser in einem einleitenden Teil: Aufgabe und Gegenstand der Philosophie, Begriff und Arten der Wahrheit, Erkenntnisprinzip, Ausgangspunkt und Voraussetzungslosigkeit der Philosophie; in einem allgemeinen Teile: die notwendigen Gesetze des Seins und Denkens, das schöpferische Weltprinzip der Phantasie, die Kategorien- und Ideenlehre, Erkenntnistheorie, Logik und Methodenlehre; in einem speziellen Teile: die Naturphilosophie, Psychologie, Sprachphilosophie, Rechtsphilosophie, Religionsphilosophie, Aesthetik und Pädagogik Frohschammers.

28. Dr. **Joh. Friedrich**, Systematische und kritische Darstellung der Psychologie Jakob Frohschammers. 48 S. Würzburg 1899, Verlagsbuchdruckerei.

Das Schriftchen ist eine Inaugural-Dissertation und trägt zum Verständnis und zur Wertung des betreffenden Gegenstandes wesentlich bei; sie ist daher eine wertvolle Ergänzung zu der Schrift von Dr. Steglich „Ueber die Idee Fröbels in ihrer philosophischen Begründung durch Frohschammer".

29. Dr. **Fr. A. Steglich**, Über die pädagogische Idee Fr. Fröbels in ihrer philosophischen Begründung durch Frohschammer. 195 S. Bern 1898, E. Baumgart. 1,60 M.

Der Verfasser, der bekannte Vorsitzende der „Freien Vereinigung für philosophische Pädagogik“, hat sich seit Jahren mit der Philosophie des Münchener Philosophen beschäftigt; es gelang ihm vielleicht, sich leichter und tiefer in dessen System einzuarbeiten wie mancher andere, weil er mit ihm längere Zeit in Briefwechsel und so der Persönlichkeit des Philosophen näher stand. (Siehe: Münz, Briefe von und über Frohschammer.) Steglich folgte aber auch einem Fingerzeig, den Frohschammer in seinen Werken gegeben; er ging nämlich den Beziehungen der Philosophie Frohschammers zu den pädagogischen Ideen Fröbels nach und suchte sie im Zusammenhang zu erfassen. Das Ergebnis dieser Studien liegt uns in der eben genannten Schrift vor; der Inhalt derselben ist ein wertvoller Beitrag zur Geschichte der Pädagogik, namentlich zum tieferen Verständnis der Pädogogik Fröbels und der besseren Würdigung der Philosophie Frohschammers. Seine Aufgabe löst der Verfasser durch die Beantwortung von drei Fragen: 1. Welches sind die Grundgedanken der Pädagogik Fröbels? 2. Welches ist der Grundgedanke der Frohschammerschen Philosophie? 3. Inwiefern stimmt die Pädagogik Fröbels mit der Philosophie Frohschammers überein, so daß sie durch dieselbe ebenfalls (tiefer) begründet erscheint? Wenn auch manche Ausführungen Frohschammers und Fröbels als metaphysische Spekulationen für die Pädagogik an und für sich keine tiefere Bedeutung haben, so bleibt doch ein guter Kern übrig, der allerdings für dieselbe großen Wert besitzt und gerade in dem Werk von Steglich durch die gegenseitige Beleuchtung klar hervortritt. In der That werden Fröbels pädagogische Ideen durch Frohschammers Philosophie tiefer begründet, als dies durch die schwer verständliche Philosophie Krauses möglich ist; indessen bedarf sowohl die philosophische Begründung von Fröbels pädagogischen Ideen durch Frohschammer wie deren Umsetzung in die Praxis noch eingehender Prüfung an der Hand der theoretischen und praktischen Pädagogik. Das thut jedoch dem Wert des Werkchens keinen Abtrag.

30. **B. Münz**, Moriz Lazarus. Zur Feier seines 50jährigen Doktorjubiläums (30. Nov. 1899). 56 S. Berlin 1900, F. Dümmlers Verl. 1 M.

M. Lazarus ist dem Lehrerstand durch sein Werk: „Das Leben der Seele in Monographien über seine Erscheinungen und Gesetze“ bekannt; dasselbe hat viel zur Verbreitung psychologischer Kenntnisse unter den Lehrern beigetragen. In wissenschaftlicher Hinsicht hat er sich namentlich in Verbindung mit Steinthal durch die Begründung der Völkerpsychologie in der von 1860—1885 herausgegebenen „Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft“ verdient gemacht. Mit dem Leben und Wirken dieses Mannes beschäftigt sich das vorliegende Schriftchen; der Verfasser hat es in demselben verstanden, die Bedeutung von M. Lazarus von allen Seiten zu beleuchen.

31. **A. Goerth**, Schuldir. a. D. Friedr. Dittes in seiner Bedeutung für die Mit- und Nachwelt. 144 S. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 1,50 M.

Es ist freudig zu begrüßen, daß es der Verfasser des vorliegenden Buches unternommen hat, eine Monographie über die Thätigkeit des verstorbenen Pädagogen Dittes zu schreiben, von dem man sagen kann: „Von der Parteien Gunst und Haß verwirrt, schwankt ein Charakterbild in der Geschichte.“ Leider müssen wir aber sagen, daß uns die vorliegende Schrift nicht ganz bietet, was wir erwarten konnten, — ein objektives Bild von dem Leben und Wirken von Dittes; es ist viel-

mehr ein mit großer Begeisterung für den Pädagogen Dittes geschriebenes Essay, welches dazu bestimmt ist, Begeisterung für denselben bei dem Leser zu erwecken, aber kein objektives Bild von seinem Leben und Wirken giebt. Es zerfällt in zwei Teile: 1. Dittes, der Lehrer der Pädagogik als philosophischer Wissenschaft; 2. Dittes im Kampfe für die Freiheit und Selbständigkeit der Volksschule und der Volksschullehrer. Wenn auch, wie der Verfasser bemerkt, es nicht leicht ist, ein völlig getreues Bild von dem Entwickelungsgang des geistigen Lebens von Dittes zu geben, so hätte doch, nach unserer Ansicht, der Verfasser auf Grund des Materials, das ihm wohl seitens der Familie und anderer Personen, welche Dittes nahe gestanden haben, sich darbot, den Versuch dazu machen sollen; übrigens finden sich ja in seinen Ausführungen doch in dieser Hinsicht einzelne Hinweise, besonders bezüglich der Entstehung seiner Schriften. Sodann hätten wir eine zusammenhängende Darstellung der Welt- und Lebensanschauung, sowie ganz besonders der pädagogischen Ansichten von Dittes erwartet; endlich hätte sich dann nach unserer Ansicht eine „Würdigung", eine kritische Betrachtung anschließen sollen, wobei seine Stellung zu den Philosophen und Pädagogen vor und nach ihm und zu denen der Jetztzeit zur Sprache gekommen wäre. Auch hiervon giebt ja der Verfasser in seinen Darlegungen einzelne Teile; aber es fehlt an systematischer und gleichmäßiger Anordnung und Bearbeitung des Ganzen. Ist also dieser erste Teil auch nicht ganz nach unserem Wunsche ausgefallen, so muß doch anerkannt werden, daß der Verfasser, völlig vertraut mit den Schriften von Dittes, in seinen Erörterungen das Wesentliche von den philosophischen und pädagogischen Anschauungen von Dittes zur Darstellung bringt und zum Studium der Werke desselben anregt. Im zweiten Teil beginnt der Verfasser mit einer Schilderung des Zeitgeistes und seiner Wirkung auf die Schule von 1840—1870, unter dessen Einfluß sich Dittes entwickelt hat; sodann schildert er die Kämpfe, welche Dittes gegen den reaktionären Zeitgeist zu bestehen hatte. Eingehend stellt er Dittes' Stellung zu Herbart und Ziller dar; leider wird diese Darstellung getrübt durch die leidenschaftliche Sprache, deren sich der Verfasser bedient. (Dabei scheint ihm auf Seite 91 ein Versehen untergelaufen zu sein; mit dem Herbartianer Dr. Frick meint er doch wohl den verstorbenen Direktor der Franckeschen Stiftungen in Halle, und der hat mit der Direktorenkonferenz im Königreich Sachsen nichts zu thun.) Direktor Goerth benutzt die Gelegenheit, um seinen Zorn über die Zillerei und andere „Neuerungen", die mit der Zillerei nichts zu thun haben, auszugießen; es wäre das wohl besser an einer anderen, geeigneteren Stelle geschehen. Ebenso gehören die eingehenden Erörterungen des Verfassers über seine Erfahrungen in der Reaktionszeit, so interessant sie auch sind, nicht in eine Schrift über Dittes und in eine Kritik über Ziller; man mag sich zu Ziller noch so gegnerisch stellen, zu den Regulativmännern darf man ihn doch nicht zählen. Dagegen hätte man erwarten können, daß der Verfasser auf Grund der Abhandlungen von Dittes im Pädagogium (VII.) eingehend die Stellung darlegen würde, welche derselbe zu Herbart einnimmt; das geschieht leider nicht, obgleich Goerth die die Kritik, welche Dittes an der Herbartschen Philosophie und Pädagogik ausübte, „als die hervorragendste That der letzten Jahrzehnte unseres Jahrhunderts" bezeichnet, welche der Geschichtsschreiber der Pädagogik nicht übersehen dürfe. Eingehend berichtet dagegen der Verfasser über Dittes Reden auf den deutschen Lehrerversammlungen und

seine Stellung zu Comenius, Pestalozzi und Diesterweg. Im Schluß seiner Darstellung verfällt der Verfasser in dieselbe pessimistische Stimmung, in welcher sich Dittes in der letzten Zeit seines Lebens befand; und wie für Dittes die Pädagogik mit Pestalozzi, Beneke und Diesterweg zu Ende war, so ist sie für Goerth mit Pestalozzi, Diesterweg und Dittes zu Ende. So wenig erfreulich auch die Zeichen unserer Zeit in pädagogischer Hinsicht sind, so wenig Neigung auch unter dem Lehrerstand für das Studium der wissenschaftlichen Pädagogik vorhanden ist, wir wollen doch nicht die Hoffnung aufgeben, daß es wieder besser wird; dazu soll uns auch die vorliegende Schrift verhelfen, deren Lektüre wir, wenn wir auch mit manchen Ausführungen nicht einverstanden sind, doch bestens empfehlen.

32. **F. W. Dörpfeld**, Gesammelte Schriften. VIII. Bd. Schulverfassung. 2. Teil: Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassungen nebst bestimmten Vorschlägen zu ihrer Reform. 2. Aufl. 1,40 M. 3. Teil: Zwei pädagogische Gutachten über zwei Fragen aus der Theorie der Schuleinrichtung: 1. Die vierklassige und die achtklassige Volksschule. 2. Die konfessionelle und die paritätische Volksschule. 3. Ausg. 80 Pf. — IX. Bd. Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung. 4. Aufl. Gütersloh, Bertelsmann. 3,60 M.

Der I. Teil der Schriften Dörpfelds über die Schulverfassung enthält die Hauptschrift: Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate; als eine Ergänzung derselben können die beiden hier vorliegenden Schriften angesehen werden. Allerdings wiederholen sich in ihnen vielfach die Gedanken, namentlich im 2. Teil, die schon im 1. Teil zum Ausdruck kommen; ja der 2. Teil kann als „eine von Grund auf neue Bearbeitung" der in dem 1. Teile ausführlich dargelegten Gedanken angesehen werden. Aber das ist in Schriften, die nicht nach einem von vornherein bestimmten Plan angelegt sind, und besonders bei Dörpfeld, nicht anders zu erwarten; es kommt ihm darauf an, seine Leser zu überzeugen und seine Ansichten zur Durchführung zu bringen. Daß diese Ansichten nicht immer von unserem Standpunkte aus gebilligt werden und auch heute teilweise im allgemeinen als antiquiert erscheinen, braucht nicht besonders betont zu werden; aber trotzdem sind noch viele Gedanken Dörpfelds über das Verhältnis der Schule zu Familie, Kirche und Staat u. s. w. sehr beachtenswert. Die „Leidensgeschichte" bildet den Abschluß von Dörpfelds Schulverfassungsschriften, und zugleich eine Ergänzung derselben; sie hat als Streitschrift eigentlich erst Dörpfelds Namen in die deutsche Lehrerwelt gebracht.

33. **F. A. Fingers** Ausgewählte Pädagogische Schriften. I. Bd. A. Allgemein Pädagogisches. 355 S. II. Bd. B. Aufsätze mit Bezugnahme auf einzelne Unterrichtsfächer C. Beiträge zur Schulgeschichte von Frankfurt a. M. 378 S. (Bibliothek pädagogischer Klassiker, Bd. 34 u. 35.) Langensalza 1899, H. Beyer & Söhne. 2,50 M. u. 3 M.

Finger, der bekannte Verfasser der Heimatkunde, hat selbst (1887) die in den beiden vorliegenden Bänden enthaltenen pädagogischen Aufsätze gesammelt und zum Druck vorbereitet; über den Inhalt berichtet der Titel, am wertvollsten erscheinen uns die beiden ersten Aufsätze aus der Frankfurter Schulgeschichte. Es wäre gut gewesen, wenn dem 1. Band eine kurze Darstellung des Lebens und Wirkens des Verfassers beigegeben worden wäre.

34. Dr. H. Morf, Die erste staatliche Lehrerbildungsanstalt im Kanton Zürich. 51 S. Winterthur, Geschw. Ziegler.

Dieses Schriftchen ist die letzte Lebensarbeit des bekannten Pestalozziforschers und ein wertvoller Beitrag zur Geschichte unserer Volksschule; die Schule im Rietli und das, was Schultheß, Rusterholz, Zeller u. a. damit wollten und erreichten, ist ein weiteres Blatt, das von der Kraft Pestalozzischen Geistes, wie von den Schwierigkeiten zeugt, die ihm zumal in der Vaterstadt begegneten.

35. R. Stier, Schulinspektor. Das pädagogische Seminar und die Joh.-Friedrichs-Schule in Jena unter Prof. V. Stoy. 24 S. Berlin 1898, Oehmigke. 40 Pf.

Stoyaner und solche, die Stoy als Pädagogen schätzen, werden das Schriftchen mit Interesse lesen; für sie ist es auch geschrieben.

36. L. Magnus. A. Hechtenberg. Das Leben und Streben eines Meisters der Schule. 136 S. Gütersloh 1899, Bertelsmann. 1,50 M.

Hechtenberg ist weder als pädagogischer Schriftsteller, noch als Schulpolitiker besonders hervorgetreten; aber er hat den ihm angewiesenen Platz als Lehrer und Schulbeamter treu und gewissenhaft ausgefüllt und praktisch zur Verbesserung des Schulwesens beigetragen. So dürfte sein Lebensbild, das ein Freund von ihm mit Wärme gezeichnet hat, nicht bloß die Schulmänner, welche ihm im Leben nahe gestanden haben, sondern auch andere erfreuen.

37. Dr. L. Kellner. Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichts mit vorwaltender Rücksicht auf das Volksschulwesen. 11., durchges. Aufl. 300 S. Freiburg i. B. 1899, Herder. 2,40 M.

Die 9. Auflage dieses Buches, dessen Verfasser als katholischer Schulmann genugsam bekannt ist, wurde im 42. Bd. des Pädagog. Jahresberichtes besprochen; da der Verfasser unterdessen gestorben ist, so hat die Verlagsbuchhandlung sich auf eine Durchsicht des Buches von fachmännischer Seite beschränkt, sonst aber das Buch unverändert gelassen. Die konfessionelle Richtung des Verfassers kommt in dem Buche deutlich zum Ausdruck, ohne jedoch verletzend zu sein; für katholische Lehrer wird es immer noch ein guter Führer bei der Vorbereitung zur zweiten Prüfung sein.

38. A. Schorn, Geschichte der Pädagogik in Vorbildern und Bildern. Fortgeführt von H. Reinecke. 19. Aufl., herausg. von Dr. Jul. Plath, 380 S. Leipzig, Dürr'sche Buchhandlung. 4 M.

Das Buch ist genugsam bekannt; es ist für Seminarien bestimmt und erfüllt unter den heutigen Verhältnissen derselben seinen Zweck. In der neuen Auflage sind die Artikel über Melanchthon, Basedow, Harnisch und Diesterweg neu bearbeitet und Lesestücke aus den Werken der beiden letztgenannten Pädagogen aufgenommen worden.

39. Fr. Kirchner, Geschichte der Pädagogik. 221 S. Leipzig 1899, J. J. Weber. Geb. 3 M.

Der Verfasser giebt eine übersichtliche und zusammenfassende Darstellung der Geschichte der Pädagogik, welche bei der Wiederholung behufs Ablegung eines pädagogischen Examen gute Dienste leisten kann. Verschiedene Unrichtigkeiten sind uns aufgefallen; so z. B. hat Herbart Pestalozzi nicht in Stanz, sondern in Burgdorf besucht. Daß jedoch ein solcher Abriß „Begeisterung“ für den Erzieherberuf erwecken könnte, wie der Verfasser meint, glauben wir nicht; da muß man schon

tiefer graben. Die alte Zeit hätte kürzer, die Neuzeit ausführlicher behandelt sein sollen.

40. Dr. J. G. **Schumann**, Leitfaden der Pädagogik für den Unterricht in Lehrerbildungsanstalten. II. Teil: Geschichte der Pädagogik. 8. verb. Aufl. 332 S. Hannover, C. Meyer. 3 M.

Das Buch ist bekannt und hat sich auch in der neuesten Auflage nicht wesentlich verändert; es dürfte sich empfehlen, in der Zeit vor Pestalozzi vieles zu streichen und dafür die Neuzeit mehr zu ihrem Rechte kommen zu lassen. So kann man z. B. doch einen Dörpfeld eigentlich nicht mit zwei Druckzeilen und die Entwickelung der Methode des Volksschulunterrichts nicht mit 14 Seiten abthun. Durch derartige Leitfäden mit einer Unmasse von Namen und Zahlen wird aber leider die Geschichte der Pädagogik zu einem Lernstoff gemacht, der rein gedächtnismäßig angeeignet wird; es ist besser, wenn der Seminarist nur einige führende Geister auf dem Gebiet der Pädagogik eingehend kennen und ein Urteil über ihre Schöpfungen sich bilden lernt, und dadurch Verständnis und Interesse für ein späteres eingehendes Studium der Geschichte der Pädagogik im Zusammenhang mit dem Kultur- und Geistesleben gewinnt.

41. Dr. J. C. G. **Schumann** und Prof. G. **Voigt**, Lehrbuch der Pädagogik. I. Teil. Einleitung und Geschichte der Pädagogik. 11. verb. und verm. Aufl. 460 S. Hannover, C. Meyer. 4,50 M.

Die 10. Aufl. dieses Buches ist im 49. Band des „Pädag. Jahresberichtes" ausführlich besprochen worden; von den daselbst gemachten Ausstellungen ist bei der neuen Auflage nichts berücksichtigt worden, nur ist jetzt endlich „Braubach" an die Stelle von „Braunbach" getreten.

42. B. **Kaißer**, Geschichte der Erziehung und des Volksschulwesens mit besonderer Berücksichtigung Württembergs. Für Lehrer und Schulamtskandidaten. 379 S. Stuttgart 1899, J Roth. 3,50 M.

Für den bezeichneten Zweck ist das Buch im großen und ganzen geeignet; der Verfasser hat sich bemüht, das Wesentliche aus der Geschichte der Pädagogik und der allmählichen Entwickelung der Volksschule und das Wissenswerteste in der Form von konkreten, lebensvollen Bildern der bedeutendsten Männer, der bewegtesten Zeiten und der interessantesten und folgenwichtigsten Aenderungen und Verbesserungen auf dem Gebiete der Volksschule historisch-genetisch vor Augen zu führen. Daß der Verfasser ein strenger Katholik ist, sieht man sowohl aus dem Inhalt, wie aus der Darstellung. Was die letztere anlangt, so überschätzt er den Einfluß der Kirche auf den Aufschwung der Volksschule bedeutend (S. 213); gerade das Gegenteil ist der Fall. Sodann faßt er Pestalozzi (S. 215, 225. 226) und Diesterweg (S. 250) einseitig von seinem kirchlichen Standpunkt auf; Kehr dagegen kommt zu gut weg, denn er wird zu den gläubigen Protestanten gerechnet, trotzdem er in religiöser Hinsicht sich nicht weit von Diesterweg entfernt, — nur war er vorsichtiger als letzterer.

43. Dr. E. **Rausch**, Geschichte der Pädagogik und des gelehrten Unterrichts, im Abrisse dargestellt. 169 S. Leipzig 1900, A. Deichert Nachf. 2,40 M.

Das Buch soll für Studierende und Kandidaten des höheren Schulamts das Wichtigste aus der Geschichte der Pädagogik in kurzer und klarer Fassung bieten und so die Vorbereitung auf das Examen erleichtern; der Verfasser hat für diesen Zweck den Inhalt der Werke von Paulsen, Ziegler, Kämmel, Schiller u. s. w. verarbeitet.

44. **J. G. Vogel**, Seminarlehrer. Handkarte zur Geschichte der Pädagogik nebst Begleitwort und alphabetischem Namensverzeichnis. Nürnberg 1900, Fr. Korn. 1,20 M.

Wir haben schon oft gegen das gedächtnismäßige Ansammeln von Namen und Zahlen im Unterricht und den Lehrbüchern der Geschichte der Pädagogik geeifert; in der vorliegenden Karte soll demselben noch eine Stütze gegeben werden. Wo Elbing liegt, weiß der Seminarist, wo Stans liegt, wird der Lehrer auch ohne eine besondere „Handkarte zur Geschichte der Pädagogik" veranschaulichen können; Gorkau (Stephani), Voltlage (Overberg), Aresing (Sailer) u. a. O. braucht er nicht einmal dem Namen nach zu kennen. Wir können aus diesem Grunde die „Handkarte zur Geschichte der Pädagogik" nicht empfehlen.

45. **E. Förster**, Schulrat und Seminardirektor. Tabellen zur Geschichte der Pädagogik. Im Anschluß an A. Schorns Geschichte der Pädagogik und unter Berücksichtigung der wichtigsten Erscheinungen auf dem Gebiete der pädagogischen Litteratur für den Seminar- und Selbstunterricht bearbeitet. 3. Aufl. 81 S. Straßburg 1899, F. Bull. 1,70 M.

Wir haben die 2. Aufl. dieser Schrift im 44. Bd. des Pädag. Jahresberichts eingehend besprochen und bemerkt, daß das Zahlenmaterial noch mehr zu beschränken sei; das ist nun auch in der neuen Auflage geschehen, während der Textinhalt vermehrt worden ist. Durch die klare und übersichtliche Form der Darstellung eignet sich das Buch zur Wiederholung bei der Vorbereitung zur Prüfung.

46. **J. Böhm**, Kurzgefaßte Geschichte der Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung des deutschen Volksschulwesens. 8. Aufl. Nürnberg 1899, Fr. Korn. 2,20 M.

Das bekannte Büchlein, dessen 7. Auflage in Bd. 42 des Pädag. Jahresberichtes besprochen worden ist, giebt eine übersichtliche und objektive Darstellung der wichtigsten Thatsachen aus der Geschichte der Pädagogik; die Charakteristik der einzelnen Personen und Zeitschnitte ist gut.

47. **E. Sperber**, Pädagogische Lesestücke aus den wichtigsten Schriften der pädagogischen Klassiker. I. Heft: Von der Reformation bis zum Pietismus. 2. Aufl. 242 S. II. Heft: Vom Pietismus bis Pestalozzi. 2. Aufl. 248 S. Gütersloh 1899, Bertelsmann. à 2,40 M.

Das ganze Werk besteht aus vier Heften. Heft I enthält Abschnitte aus den Schriften von M. Luther, Melanchthon, Zwingli, Bugenhagen, Brenz, Ickelsamer, Nik. Hermann, V. Trotzendorf, M. Neander, M. du Montaigne, Ratke, Comenius, den Schulmethodus und Locke; Heft II desgleichen von Fénelon, Francke, Principia regulativa und Reglement von 1738, Flattich, General-Landschulreglement von 1763, Felbiger, Rousseau, Basedow, Campe, Salzmann, Rochow; Heft III soll die Zeit von Pestalozzi bis zur Gegenwart umfassen, Heft IV von den Griechen bis zur Reformation reichen. Das Werk soll als „Unterlage für den Unterricht in der Geschichte der Pädagogik und zur Förderung der Privatlektüre für evangelische Seminare" dienen; es enthält daher solche Abschnitte aus den Schriften der genannten Pädagogen, die das Hauptbestreben derselben charakterisieren, und dadurch zugleich den Entwickelungsgang in der Geschichte der Pädagogik darlegen. Jedem Abschnitt geht eine Biographie und eine das Verständnis des Inhalts vermittelnde Einleitung voraus. Warum muß aber ein solches Buch ein konfessionelles Gepräge haben?

48. **Kimpel**, Geschichte des hessischen Volksschulwesens im neunzehnten Jahrhundert. I. Band. 353 S. Kassel 1900, A. Baier & Co. Geb. 3 M.

Der Verfasser bietet auf Grund von Quellenstudien eine Entwickelungsgeschichte des hessischen Volksschulwesens im 19. Jahrhundert und zwar zunächst bis zum Untergang des Kurfürstentums; es ist im ganzen eine Leidensgeschichte, in welcher reaktionäre Minister auf seiten der Feinde, fortschrittlich gesinnte Mitglieder der Ständekammer auf seiten der Freunde der Volksschule stehen. Das Buch ist ein wertvoller Beitrag zur Geschichte des deutschen Volksschulwesens.

49. Dr. **Bartholome**, Seminardirektor. Die Förderung des Volksschulwesens im Staate der Hohenzollern. 157 S. Düsseldorf 1900, L. Schwann. 2 M.

Für den Unterricht in der Geschichte der Pädagogik in preußischen Seminarien ist das Buch als Ergänzung zu den üblichen Lehrbüchern recht geeignet; auch junge Lehrer und alle, welche die Entwickelung des preußischen Volksschulwesens kennen lernen wollen, werden es mit Nutzen gebrauchen. Natürlich darf man hier keine kritische Darstellung erwarten; das Buch ist von einem preußischen Seminardirektor für preußische Seminaristen geschrieben, damit aber sind die Richtlinien für Auswahl und Bearbeitung des Stoffes gegeben. Die Regulative hätten aber doch etwas eingehender behandelt werden müssen, damit die Verdienste ihrer Schöpfer etwas mehr hervorgetreten wären.

50. **Hollack u. Tromnau**, Geschichte des Schulwesens der Kgl. Haupt- und Residenzstadt Königsberg i. Pr. mit besonderer Berücksichtigung der niederen Schulen. Ein Beitrag zur Kulturgeschichte Altpreußens. 740 S. Königsberg i. Pr. 1899, J. H. Bon's Verl. 20 M.

Es ist ein sehr verdienstvolles Werk, das uns hier vorliegt, das Ergebnis jahrelanger, mühevoller Arbeit; die Verfasser mußten sich das Material zu dem umfangreichen Buch, welches die geschichtliche Entwickelung und den gegenwärtigen Stand eines modernen, großstädtischen Schulwesens darstellt, aus dem Staatsarchiv, Stadtarchiv, den Akten des Provinzial-Schulkollegiums und der städtischen Schulverwaltung, den Archiven der Kirchen und höheren Schulen u. s. w. mühsam zusammensuchen, um es dann zu einem Ganzen zu verarbeiten. Aber sie haben ihren Zweck erreicht; sie haben nicht bloß eine Geschichte des Königsberger Schulwesens, sondern auch Quellenbuch zur deutschen Kulturgeschichte und der Geschichte der deutschen Pädagogik geliefert. Sie beginnen mit der vorreformatorischen Zeit in Preußen, führen uns dann zu den Schulen im Jahrhundert der Reformation und im 16. und 17. Jahrhundert, machen uns mit den kleinen lateinischen Kirchschulen der deutschreformierten Schule, den Winkelschulen, den Armenschulen und ihren Lehrern, den großen lateinischen Schulen und eingehend mit der Geschichte des Schulwesens im 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart bekannt.

51. **D. J. Plath**, Regierungs- und Schulrat. Harnisch, Der Schulrat an der Oder. Ueberarbeitet und neu herausg. 322 S. Leipzig 1900, Dürr'sche Buchhandlung. 6 M.

Im Jahre 1814 gründete Harnisch mit dem Domherrn und kath. Seminardirektor D. Krüger den „Schulrat a. d. Oder", später traten Kawerau, Henning und Rendschmidt in die Redaktion ein; Mitarbeiter waren verschiedene Pestalozzianer, meist Schulmänner in Schlesien. Daraus geht schon hervor, daß in der Zeitschrift die Pestalozzische

Pädagogik in der Gestalt zum Ausdruck kommt, die ihr Harnisch gab, und die in Preußen die herrschende wurde; sie ist daher eine wertvolle Quelle der Belehrung für den Geschichtsschreiber der Pädagogik. Da die Zeitschrift selten zu haben und vieles auch veraltet und unwesentlich ist, so ist es zu begrüßen, daß im vorliegenden Bande eine systemathisch geordnete Auswahl aus den sechs Jahrgängen geboten wird; ein Teil der Abhandlungen ist wörtlich gegeben, von andern ist ein Teil wörtlich, der andere im Auszuge zum Abdruck gekommen, von einer dritten Gruppe ist nur eine Inhaltsangabe aufgenommen und endlich sind nur Ueberschriften und Andeutungen gegeben. Es wäre eine verdienstvolle Arbeit, wenn in gleicher Weise, vielleicht noch mit größerer Beschränkung auf das Wertvollste und Wichtigste, auch aus den zu Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts erschienenen pädagogischen Zeitschriften eine Zusammenstellung gemacht und herausgegeben würde.

52. **Fr. Kretzschmar**, Handbuch des preußischen Schulrechts. 336 S. Leipzig 1899, C. E. M. Pfeffer. 3 M.

Der Verfasser faßt die positiven Grundlagen des in Preußen geltenden Schulrechtes, wie es in „Allgemeinen Bestimmungen", Verfügungen u. s. w. zum Ausdruck kommt, übersichtlich zusammen; seine Darstellung umfaßt das gesamte Schul-, Jugend- und Lehrerbeamtenrecht. In erster Linie wird das Buch den preußischen Lehrern und Schulbeamten gute Dienste leisten.

53. Dr. **R. Schneider**, Die Ausgestaltung des Selbstverwaltungssystems auf dem Schulgebiete bei Mager. 92 S. Wiesbaden 1899, E. Behrend. 1,60 M.

In der Einleitung erörtert der Verfasser den Gedanken der Selbstverwaltung, stellt dann dar, welche verwandte Ansichten Mager bei Hegel, Schleiermacher, Herbart und Humboldt vorfindet, bringt dann Magers negative und positive Vorschläge eingehend zur Darstellung und giebt zum Schluß einen zusammenfassenden Vergleich zwischen Mager und Dörpfeld. Die Schrift wird allen Schulmännern, die sich mit dieser Frage beschäftigen, willkommen sein.

54. Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten. Auszüge mit Einleitungen, Anmerkungen und Register. Quellen für die Schul- und Universitätsgesch. d. 15. u. 16. Jahrh. Von Dr. A. Bömer in Münster i. W. 2. Teil. Von Barlandus bis Corderius 1524—1564. 124 S. (Texte und Forschungen zur Gesch. der Erziehung und des Unterrichts von Prof. Dr. K. Kehrbach.) Berlin 1899, J. Harrwitz. 2 M.

Die Schrift enthält wertvolles Material für die Geschichte des Gelehrtenschulwesens und der Universitäten.

II. Grund- und Hilfswissenschaften der Pädagogik.

1. Dr. **A. Braß**, Das Kind gesund und krank. Mit 106 Abbildungen auf 4 farb. Taf. und 4 Erläuterungstafeln. 340 S. Osterwieck 1900, A. W. Zickfeldt.

Die Eigenart des vorliegenden Buches besteht einerseits darin, daß es zur Belehrung für den Lehrer, also mit besonderer Berücksichtigung des Stoffes, der für den Pädagogen von Wert ist, geschrieben ist, und anderseits darin, daß nicht bloß die körperliche Entwickelung und der körperliche Zustand des gesunden Kindes, sondern auch das kranke Kind und die Entwickelung der Krankheiten geschildert sind; das macht aber gerade das Buch für den Lehrer wertvoll. Denn immer energischer

fordert man vom Lehrer eine Erhöhung seiner hygienischen Bildung; dazu aber ist in erster Linie eine genaue Kenntnis des menschlichen Körpers und seiner Entwickelung im gesunden und kranken Zustand nötig, und diese vermittelt das vorliegende Buch. Die sehr klare und anschauliche Darstellung wird durch sehr gute Abbildungen unterstützt.

2. **K. O. Beetz**, Schuldir. Einführung in die moderne Psychologie. I. Teil. Allgemeine Grundlegung. Mit 16 Illustr. u. 26 Abbild. auf 4 farb. lithogr. Taf. und 4 Erläuterungstafeln. 424 S. Osterwieck 1900, A. W. Zickfeldt.

Das Buch ist für Lehrer, und in erster Linie für seminarisch gebildete bestimmt, und zwar für deren Fortbildung; es soll also nicht die Wissenschaft an sich bereichern und fördern. Nun fehlt es bekanntlich auch seither schon nicht an solchen Werken; wir erinnern nur an die besten, an die von Dr. Jahn und Dr. Sully—Stimpfl, — abgesehen von den Werken von Martig u. a., die jedoch mehr den Seminaristen im Auge haben. Doch wollen wir es nicht für überflüssig erachten, da es seine Eigenheiten hat, die sein Dasein berechtigen. Setzt der Verfasser nämlich einerseits, und zwar mit Recht, die Kenntnis der Elemente der Psychologie voraus, so führt er anderseits tiefer in das Gebiet hinein wie die genannten Werke. In dem vorliegenden ersten Teil sucht der Verfasser nämlich durch einen geschichtlichen Ueberblick das Verständnis für den gegenwärtigen Stand der Psychologie zu erschließen; er giebt im 1. Abschnitt dieser Abteilung einen Ueberblick über die Vorgeschichte der Psychologie (S. 8—33), stellt dann im zweiten die Begründung der modernen Psychologie kurz dar (S. 33 bis 65) und macht im dritten mit den wichtigsten Strömungen der Psychologie der Gegenwart bekannt (S. 65—123). Die zweite Abteilung orientiert den Leser über Begriff, Voraussetzungen, Mittel und Methoden und die Bedeutung der Psychologie; sie sucht den Inhalt der Psychologie, seine Beziehungen zu den Grenzgebieten und die Forschungs- und Darstellungsmethoden zur vollen Klarheit zu bringen. In der dritten Abteilung endlich bringt der Verfasser die psychophysische Grundlegung der Psychologie zur Darstellung; nach einer Einleitung über die unterschiedlichen Merkmale des Physischen und Psychischen folgt im 1. Kapitel eine Betrachtung des Leibes, besonders des Nervensystems, im 2. eine solche der psychophysischen Erscheinungen und im 3. des Zusammenhangs zwischen Leib und Seele. Ein abschließendes Urteil läßt sich über das Buch jetzt noch nicht fällen, das aber kann man schon sagen, daß es eine tüchtige Leistung ist, die volle Beachtung verdient.

3. **W. Heinrich**, Die moderne Physiologische Psychologie in Deutschland. Eine historisch-kritische Untersuchung mit besonderer Berücksichtigung des Problems der Aufmerksamkeit. 2., teilweise umgearb. und vergröß. Ausg. 249 S. Zürich 1899, E. Speidel. 4 M.

Die erste Auflage dieses Werkes erschien 1895 und ist in Bd. 48 des Pädag. Jahresberichtes besprochen worden. Eine Umarbeitung hat in der vorliegenden zweiten Auflage Wundt erfahren; nachgetragen ist die Besprechung von Exner, Entwurf zu einer physiologischen Erklärung der psychischen Erscheinungen (1894); das Schlußkapitel ist ebenfalls neu bearbeitet. Das erfolgreiche Studium dieses Buches setzt wenigstens die Bekanntschaft mit Wundts Vorlesungen über Menschen- und Tierseele und Ziehens Leitfaden der Physiologischen Psychologie voraus; dann ist das Studium auch lohnend.

4. **W. Heinrich**, Zur Prinzipienfrage der Psychologie. 74 S. Zürich 1899, E. Speidel. 2 M.

Die Fragen nach dem Verhältnis der Seele zum Körper, nach dem Wesen der psychologischen Untersuchung und der dabei in Betracht kommenden Methode gehören zu den wichtigsten, aber auch zu den schwierigsten; sie werden daher immer und immer wieder auftauchen und immer und immer wieder beantwortet werden. Der Verfasser sucht in seiner Schrift den Zusammenhang der Psychologie mit der Naturwissenschaft und den Unterschied von der Philosophie festzustellen;; er bespricht das Wesen der psychischen und physischen Kausalität, die Monismusfrage und die Methode der Psychologie. Wer sich für diese Fragen interessiert, wird das Schriftchen mit Interesse und Nutzen lesen; es trägt zur Klärung in den angezogenen Fragen bei, ohne sie jedoch zu lösen. Im letzten Grund mündet die Psychologie in die Metaphysik; aber, und da hat der Verfasser recht, man darf sie nicht mit der Metaphysik vermischen und nicht als Thatsache nehmen, was Hypothese ist.

5. Dr. **A. Höfler** und Dr. **St. Witasek**, Psychologische Schulversuche mit Angabe der Apparate. 30 S. Leipzig 1900, J. Barth. 1,50 M.

Das Büchlein will dem Unterricht in der Psychologie dienen, indem es Anleitung zu demselben zu Grunde liegenden psychologischen Versuchen giebt; es wird daher in erster Linie seitens der Lehrer der Pädagogik an den Lehrerbildungsanstalten beachtet werden müssen.

6. Dr. **O. Lipps**, Grundriß der Psychophysik. 167 S. Mit 3 Fig. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Die Grundlagen der Psychophysik werden vom Verfasser übersichtlich zur Darstellung gebracht; in sechs Abschnitten bespricht er die Aufgaben der Psychophysik, die Grundlagen und den Umfang des psychophysischen Parallelismus, die qualitative und quantitative Bestimmungsweise des psychophysischen Parallelismus, Reiz und Empfindung, Gefühl und Gefühlsausdruck, die subjektive Auffassung und die objektive Beschaffenheit der räumlichen und zeitlichen Formen. Im Anhang werden die wichtigsten Werke über den Gegenstand angegeben, die für das weitere Studium dienen können. Wer diesen Grundriß studiert hat und sich mit dem Gegenstand eingehender beschäftigen will, dem empfehlen wir von den angeführten Werken in erster Linie: Wundt, Vorlesungen über die Menschen- und Tierseele (3. Auflage 1897), Wundt, Grundriß der Psychologie (3. Auflage 1898), und Ziehen, Leitfaden der physiologischen Psychologie.

7. **G. Leuchtenberger**, Gymnasialdirektor. Hauptbegriffe der Psychologie. Ein Lesebuch für höhere Schulen und zur Selbstbelehrung. 162 S. Berlin 1899, R. Gaertner. 2 M.

Das Buch enthält 8 Abhandlungen in leichtfaßlicher Darstellung: 1. Die Kraft der Sinne. 2. Gedächtnis und Erinnerung. 3. Die Phantasie, ihr Wesen, ihre Wirkungsweise und ihr Wert. 4. Talent und Genie. 5. Ueber Witz und Witze. 6. Idee und Ideal. 7. Die Idee der Unsterblichkeit. 8. Gefühl und Gefühle. Die Abhandlungen sollen über die wichtigsten psychologischen Thatsachen belehren und zum psychologischen Studium anregen.

8. **J. Hübener**, Das Gefühl in seiner Eigenart und Selbständigkeit mit besonderer Beziehung auf Herbart und Lotze. Eine psychologische Untersuchung im pädagogischen Interesse. 139 S. Dresden 1898, Bleyl & Kaemmerer. 2,80 M.

Der Verfasser hält es für seine Pflicht, mit aller Entschiedenheit Front zu machen gegen die Sätze Herbarts, die, psychologisch unhaltbar, der Pädagogik unrichtige Bahnen anweisen; er wendet sich ganz besonders gegen Herbarts Vorstellungstheorie, durch welche „die tiefinnerliche Kraft der Seele", das Gefühl, verkannt wird. Im Anschluß an „Lehmann, die Hauptgesetze des menschlichen Gefühlslebens" (1892) wird im Gegensatz zu Herbart der Versuch gemacht, „die Zustände des Gefühls und des Intellekts zwar als verbunden, aber nicht als ineinander aufgehend darzustellen"; aber Hübener billigt auch nicht Lehmanns Versuch, „das Gefühlsleben im psychologischen oder, genau genommen im physischen Prozeß zu suchen, obwohl Beziehungen zwischen beiden nachgewiesen sind. Er sieht in Lotzes Auffassung des Gefühlslebens diejenige, welche am meisten Beachtung verdient; dieser scheidet nämlich die Vorstellung scharf vom Gefühl und legt auch sowohl die Beziehung wie die Unterscheidung vom physischen Prozeß, resp. der Empfindung dar. Von diesem Gesichtspunkte aus bespricht Hübener das Wesen und die Eigenart des Gefühls, die Veränderungen im Gefühlsleben, die Einteilung der Gefühle und die Anwendung auf die Pädagogik.

9. **R. Schellwien**, Wille und Erkenntnis. Philosophische Essays. 122 S. Hamburg 1899, A. Janssen. 2,40 M.

Der Verfasser hat bereits in einer s. Z. im Pädag. Jahresbericht (Bd. 48) besprochenen Schrift: „Der Geist der neueren Philosophie" sich mit den großen Vertretern der spekulativen Philosophie auseinandergesetzt; schon in diesem Werke geht er darauf hinaus, die Geheimnisse der Erkenntnis klar zu legen. Schellwien ist ein entschiedener Vertreter der rein spekulativen Philosophie, welche nicht von der Biologie zur Metaphysik, sondern umgekehrt von der Metaphysik fortschreitet; seine Philosophie ist ein Ausläufer des von Kant ausgehenden Idealismus, wie er sich bei Schopenhauer ausgestaltet hat. „Es war", sagt Schellwien in dem oben genannten früheren Werk, „endlich ein wahrer und originaler Gedanke, daß Schopenhauer dieses Innere als „Wille" bestimmte, d. h. als das, was keinen Grund hat als sich selbst und sich rein aus sich bewegt"; „aber", sagt er weiter, „es war das Schicksal Schopenhauers, daß ihm diese wahre Gestalt seines Prinzips, des Willens, niemals aufgegangen ist und nicht aufgehen konnte, weil er in geradezu leidenschaftlicher Abneigung jede über das Gebiet der Erfahrung hinausgehende Bewegung des Geistes perhorrescierte und deshalb innerhalb der Grenzen der Erfahrung, oder was er für solches hielt, gebannt blieb." Daher, so erörtert Schellwien weiter, kennt Schopenhauer nur den individuellen Willen; er hat aus seiner Philosophie nicht die richtigen Konsequenzen gezogen, er ist nicht zu einer einheitlichen, über den Individualismus hinausgehenden Weltanschauung gelangt, er hat den individuellen Willen nicht mit dem Absoluten in Verbindung gesetzt. Max Stirner und Nietzsche gründeten ihre Weltanschauung auf Schopenhauer, huldigten aber dem Individualismus noch mehr wie er; sie lösten den individuellen Willen ganz vom Absoluten. Hier knüpft nun das vorliegende Werk an. Im ersten Kapitel setzt sich der Verfasser und M. Stirner auseinander; sodann bespricht er den Willen als Erziehungsprinzip, das Verhältnis der Erkenntnis zum Willen, den Thatwillen und die Ethik, pädagogische Folgerungen daraus, Erkenntnis und Wille bei Schopenhauer, der menschliche Wille und die Gottesidee, der Wille in der kritischen Philosophie und Wille und Er-

kenntnis im gemeinen Menschenverstand. Wir können uns für solche spekulative Betrachtungen, wie sie der Verfasser anstellt, nicht besonders begeistern; wir halten eine Philosophie, die sich auf die Thatsachen der Biologie, Psychologie und Soziologie, stützt, für viel wertvoller. Doch ist die Schrift für alle, welche für philosophische Erörterungen besonderes Interesse haben, lesenswert; jedenfalls enthält sie ein nicht zu unterschätzendes Gegengewicht gegen die materialistische Philosophie.

10. Prof. Dr. **Fr. Tracy**, Psychologie der Kindheit. Eine Gesamtdarstellung der Kinderpsychologie für Seminaristen, Studierende und Lehrer. Mit Erlaubnis des Verfassers nach der 4. neubearb. Aufl. des Originals aus dem Englischen übertr. von Dr. J. Stimpfl. Mit 28 Abbildungen. 158 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 2 M.

Die Kinderpsychologie findet in Nordamerika die meiste Pflege und zwar sowohl die reine, als die angewandte; sie hat ungezählte Detailarbeiten und auch Gesamtdarstellungen erzeugt. Zu den letzteren gehört das von uns in Bd. 50 des Pädag. Jahresberichtes besprochene Werk von Baldwin und das vorliegende; während das erstgenannte durch sein Streben nach Aufsuchung der letzten Gründen einen gelehrt-wissenschaftlichen Charakter erhalten hat, bietet uns das vorliegende Buch eine populär-wissenschaftliche Darstellung der Kinderpsychologie. Es behandelt: I. die Sinne; II. den Verstand; III. die Gefühle; IV. den Willen; V. die Sprache; VI. die ästhetischen, moralischen und religiösen Vorstellungen. Die Thatsachen der Kinderpsychologie werden an zahlreichen Beispielen, die zum guten Teil von deutschen Psychologen (Kußmaul, Preyer, Sigismund) herrühren, und auf Grund derselben die Entwickelung des kindlichen Seelenlebens zur Darstellung gebracht; manche Kapitel sind allerdings nicht eingehend genug bearbeitet, so daß im ganzen für die deutsche Psychologie wenig Neues in der Schrift zu finden ist.

11. **Ufer, Rektor.** Internationale pädagogische Bibliothek. Bd. I. Die Entwicklung der Kindesseele von G. Compayré. Von der französischen Akademie gekrönt. Mit Erlaubnis des Verfassers nach der 2. Aufl. des Originals übers. und mit Anmerk. vers. von Chr. Ufer. 460 S. Altenburg 1900, O. Bonde. 8 M.

Vor allen Dingen müssen wir es mit Freuden begrüßen, daß durch diese internationale Bibliothek die besten Werke der ausländischen pädagogischen Litteratur allen Pädagogen zugänglich gemacht werden; denn selbst derjenige, welcher die betreffende fremde Sprache soweit beherrscht, daß er ohne häufigen Gebrauch des Wörterbuchs ein Buch in derselben lesen kann, greift doch nicht gern nach demselben, wenn es ihm nur um Erfassen des Inhaltes zu thun ist. Sodann müssen wir es begrüßen, daß der auf dem Gebiete der Kinderforschung rühmlichst bekannte Rektor Ufer die „Bibliothek" mit einer der besten Arbeiten auf dem Gebiete der Psychologie des Kindes eröffnet hat; denn wer auch nur einigermaßen auf diesem Gebiete orientiert ist, der wird dem Uebersetzer und Herausgeber beistimmen, daß das Werk von Compayré (Evolution intellectuelle et morale de l'enfant) nach Inhalt und Form an der Spitze der Werke über Kinderpsychologie steht. Obwohl eine Anzahl ebenfalls hervorragender Werke aus diesem Gebiet in englischer Sprache vorliegen (Dr. Sully, Untersuchungen über die Kindheit; Baldwin, Die Entwickelung des Geistes beim Kinde und bei der Rasse; Dr. Tracy, Psychologie der Kindheit), so ist doch das vorliegende Werk bereits ins Englische (und auch ins Italienische) übersetzt. Mit Recht sagt der

Verfasser in der Einleitung: „Wenn die Kindheit die Wiege der Menschheit ist, so ist das Studium der Kindheit die naturgemäße und notwendige Einleitung in alle fernere Psychologie"; daher werden auch angehende Lehrer und Lehrerinnen in dem Werke eine vorzügliche Einführung in das eingehendere Studium der Psychologie überhaupt finden. Es macht sie mit der Entwickelung des seelischen Lebens des Kindes in den ersten 6—7 Lebensjahren eingehend bekannt; es stützt sich auf ein reiches Material, das durch Beobachtungen und Versuche gewonnen worden, und nach psychologischen Gesichtspunkten verteilt und gruppiert worden ist, so daß ein vollständiges Bild von der menschlichen Natur nach ihren Anfängen und ihrer Entwickelung gegeben ist. Ueberall weist endlich der Verfasser darauf hin, daß die „Spontaneïtät" unfähig ist, ihr Werk selbständig, ohne Mitwirkung erzieherischen Thätigkeit zu vollenden; er weist also auf die Notwendigkeit der Erziehung hin, zeigt aber auch die Möglichkeit derselben. So hat das Buch gerade für den Pädagogen besonderen Wert.

12. Dr. **R. Penzig**, Ernste Antworten auf Kinderfragen. Ausgewählte Kapitel aus einer praktischen Pädagogik fürs Haus. 2. durchgeſ. u. verm. Aufl. 271 S. Berlin 1899, F. Dümmler's Verl. 2,80 M.

Das Buch ist einerseits ein Hilfsmittel zur Erforschung der Entwickelung des kindlichen Seelenlebens; anderseits soll es Eltern und Erziehern Anregung zur denkenden Thätigkeit auf dem Gebiete individueller Erziehung geben. Die neue Auflage ist in einzelnen Teilen erweitert worden.

13. **W. Ament**, Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde. Mit 5 Kurven und 4 Kinderzeichnungen. 213 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 2,40 M.

Nachdem Tiedemann die erste zusammenhängende Arbeit über Kinderpsychologie geliefert und Preyer fast ein Jahrhundert nach ihm das bedeutendste Werk darüber geschaffen hatte, trat Deutschland auf diesem Gebiet hinter Nordamerika und England weit zurück; erst in der Neuzeit erscheinen wieder Arbeiten über einzelne Teile dieses wichtigen Gegenstandes der Forschung, zu denen auch die vorliegende gehört. Der Verfasser hat sich auf dem Gebiet der Kinderpsychologie eingehend orientiert und die vorhandene Litteratur genau studiert; das zeigen schon die Erörterungen im 1. Teil seines Buches (Voraussetzungen), in welchem er über Begriff und Aufgabe, Quellen, Methoden, Geschichte und Litteratur der Kinderpsychologie berichtet. Sodann hat er aber selbst fleißig Material durch eigene Beobachtung, namentlich an vier Kindern gesammelt, dasselbe durch statistische Zusammenstellung in Beziehung gesetzt und sucht nun durch Vergleichung Gesetze aufzustellen; das bildet den Inhalt des Hauptteils des Werkes, über die Entwickelung von Sprechen und Denken beim Kinde. Der Verfasser will durch die Verbindung von Preyers biographischer Methode mit der statistischen einerseits und durch die Vergleichung mit der phylogenetischen Sprachentwickelung anderseits die bisher beschreibende Kinderpsychologie zu einer erklärenden erheben; allerdings kann sein Werk nur als Versuch zu einer solchen Darstellung angesehen werden, denn gerade eine Entwickelung des Sprechens und Denkens beim Kinde bringt das Buch noch nicht zur Darstellung.

14. Dr. phil. **E. Rzesnitzek**, Lehrer an der Taubstummenanstalt in Breslau. Zur Frage der psychischen Entwicklung der Kindersprache. 36 S. Breslau 1899, G. P. Aderholz. 90 Pf.

Im Anschluß an das Studium der Kinderpsychologie hat besonders die Entwickelung der Kindersprache besondere Berücksichtigung und Förderung erfahren; auch der Verfasser des vorliegenden Schriftchens hat, unterstützt durch seine Erfahrungen beim Taubstummenunterricht und das Studium der Werke von Lazarus, Steinthal, M. Müller, W. Humboldt, H. Paul, Romanes u. a. versucht, seinen Beitrag zur Lösung dieser Frage zu liefern. Wir sind überzeugt, daß jeder Pädagoge, besonders aber der Lehrer der Kleinen und der Taubstummen das Schriftchen mit Interesse und Nutzen lesen wird.

15. **K. Groos**, Prof., Die Spiele der Menschen. 538 S. Jena 1899, G. Fischer. 10 M.

Der Verfasser des vorliegenden Buches hat 1896 ein Werk über „die Spiele der Tiere" veröffentlicht, worin er eine übersichtliche Darstellung der bisher bekannt gewordenen Thatsachen über die Spiele der Tiere giebt und dieselben in etwas anderer Weise, als dies bisher geschehen, zu erklären sucht; an dieses Werk schließt sich nun das vorliegende, an und für sich aber ganz selbständige Werk an. In der Einleitung orientiert der Verfasser über den zu behandelnden Gegenstand und den Standpunkt, von dem aus er denselben zu behandeln gedenkt; die erste Abteilung des Buches beschäftigt sich dann mit dem System der Spiele, und die zweite mit der darauf begründeten Theorie, wobei auch der pädagogische Standpunkt ins Auge gefaßt wird. Der Verfasser sucht die psychologischen Ursachen und Bedingungen des Spiels zu ergründen und zu erklären; denn er sieht in dem menschlichen Spiele nicht bloß die Aeußerung eines Instinktes, wie es bei dem tierischen Spiele meistens der Fall ist, sondern eine nach psychologischen Gesetzen verlaufende Lebensthätigkeit. Gerade jetzt, wo dem Spiel sich die Aufmerksamkeit der Pädagogen und Volkserzieher im weiteren Sinne des Wortes zuwendet, verdient das mit großer Sachkenntnis geschriebene und originelle Werk besondere Beachtung. Denn wir sagen gewiß nicht zu viel, wenn wir das Werk für das beste halten, was auf dem Gebiete geleistet worden ist; hinsichtlich der Vielseitigkeit und allseitigen Beherrschung des Stoffes und der streng-logischen Bearbeitung desselben nach induktiver Methode dürfte es kaum seines Gleichen finden. Daß auch einzelne Ausführungen des Verfassers sehr anfechtbar sind, braucht bei einem solchen Werke kaum hervorgehoben zu werden; besonders bezüglich der pädagogischen Bedeutung des Spiels hätte man konsequentere Folgerungen aus seiner Grundanschauung über das Verhältnis von Spiel, Erziehung und Unterricht erwarten können.

16. **Will. S. Monroe**, Die Entwicklung des sozialen Bewußtseins der Kinder. Studien zur Psychologie und Pädagogik der Kindheit. 88 S. (Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie herausg. von Prof. Schiller und Prof. Ziehen. III. 2.) Berlin 1899, Reuther & Reichard. 2 M.

Der Verfasser behandelt den Stoff in folgenden Abschnitten: 1. Der Ursprung des sozialen Sinnes; 2. der Einfluß der sozialen Umgebung; 3. der soziale Nutzen des Spiels; 4. der soziale Inhalt des Schulunterrichts; 5. Die Eigentumsgefühle vom sozialen Gesichtspunkte; 6. die Disziplin als sozialer Faktor; 7. soziale Suggestion von effektiven Erregungsgegenständen. Den Ausführungen des Verfassers liegt ein umfangreiches, durch sorgfältige Versuche gewonnenes Beobachtungsmaterial zu Grunde, aus dem die betreffenden Folgerungen gezogen

werden; sie bilden daher einen wertvollen Beitrag zur Frage der sittlichen Entwickelung des Kindes.

17. **A. Knortz**, Prof., Kindeskunde und häusliche Erziehung. 62 S. Altenburg 1900, A. Tittel. 1 M.

Im ersten Teil behandelt der Verfasser kurz die Bestrebungen der Kinderpsychologie oder Kindeskunde, und deutet dabei, ohne ihren wahren Wert zu unterschätzen, auch die Uebertreibungen einzelner Vertreter an; im zweiten Teil bespricht er die häusliche Erziehung. Das Schriftchen hat amerikanische Verhältnisse im Auge; seine Lektüre kann aber auch deutschen Lehrern empfohlen werden.

18. Dr. **R. Eisler**, Grundlagen der Erkenntnistheorie. 173 S. Leipzig 1900, Schnurpfeil. 80 Pf.

Das Schriftchen des bekannten philosophischen Schriftstellers bringt die Grundgedanken der Erkenntnistheorie in klarer Form zum Ausdruck; es bespricht Begriff und Methode der Erkenntnistheorie, Bewußtsein und Sein, das Erkennen und die Kategorien als Bedingungen derselben und endlich im Anhang den Glauben.

19. Dr. **R. Eisler**, Die Elemente der Logik. 102 S. Leipzig 1900, Schnurpfeil. 40 Pf.

In gleicher Kürze und Klarheit sind in den vorliegenden Schriften die Elemente der Logik zur Darstellung gebracht; es behandelt zuerst die Elementarlehre und dann die Methodenlehre. Wir wünschen, besonders mit Rücksicht auf die Pädagogik, zu deren Grundwissenschaften die Logik gehört, daß die Elementarlehre in einzelnen Teilen, z. B. in der Schlußlehre, von allem gelehrten und für die Praxis wertlosen Beiwerk befreit und die Methodenlehre erweitert würde. Aber auch in der vorliegenden Form ist das Schriftchen zur Einführung in das Studium der Logik geeignet.

20. Dr. **Jahn**, Direktor, Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik. Ein Lehr- und Handbuch. 2. verb. und verm. Aufl. Leipzig 1899. Dürr'sche Buchhandlung. 3,90 M.

Grundgedanke und Anordnung des Stoffes sind auch in der neuen Auflage beibehalten; die Ausführung ist an verschiedenen Stellen verbessert und erweitert worden, besonders im 4. Teil, in welchem der Verfasser die ethischen Wahrheiten in noch engere Beziehung zu den die Gegenwart bewegenden Fragen zu bringen sucht. Um dem das Buch Studierenden die Fortbildung in der Ethik im ganzen und in einzelnen Teilen zu erleichtern, hat der Verfasser den einzelnen Abschnitten Litteraturangaben beigefügt. — In der Einleitung bespricht der Verfasser das Gebiet des Ethischen, Begriff und Hilfsmittel der Ethik, die Beziehungen der Ethik zur Pädagogik und Methode und Einteilung der Pädagogik; die Entwickelung des Sittlichen in der Menschheit und der Ethik als Wissenschaft werden dabei nur kurz berührt. Im Hauptteil stellt der Verfasser nun im ersten Abschnitt die Entwickelung der selbstischen und sozialen Gefühle und Triebe, im zweiten die der sittlichen Begriffe und Ideen, im dritten die des sittlichen Wollens und Handelns und im vierten die ethische Gestaltung des Einzel- und Gesamtlebens dar; überall sind die Beziehungen zur Pädagogik klar hervorgehoben, wodurch auch der Gang der Untersuchung bedingt ist.

21. **J. K. Schott**, Eine Sittenlehre für das deutsche Volk. 234 S. Leipzig 1898, Schnurpfeil. 80 Pf.

Der Verfasser dieses Schriftchens steht auf dem Standpunkt der empiristischen (evolutionistischen) Ethik und hat von diesem aus in wissenschaftlich-populärer Form eine Sittenlehre geschrieben, die von jedem, der eine normale Schulbildung genossen hat, verstanden wird; im ersten Teil stellt er allgemeine Betrachtungen über das Wesen der Sittlichkeit u. s. w. an, in dem zweiten bespricht er die einzelnen Sittenlehren, in dem dritten die Erziehung zur Sittlichkeit, und in dem vierten das Verhältnis der Religion zur Sittenlehre. Ueberall geht der Verfasser bei seinen Darlegungen auf die praktische Lebensführung ein, wodurch seine Schrift besonders wertvoll ist. Lehrer, welche sich noch nicht eingehend mit ethischen Studien beschäftigt haben, werden in dem vorliegenden Buche ein wertvolles Hilfsmittel zur Einführung in dieselbe finden.

22. Dr. J. **Unold.** Aufgaben und Ziele des Menschenlebens. Nach Vorträgen, geh. im Volkshochschulverein zu München. 150 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. Geb. 1,15 M.

Die wichtigsten ethischen Probleme werden in dem vorliegenden Schriftchen mit Freimut und sittlichem Ernst in klarer Form in sieben abgerundeten, aber innerlich zusammenhängenden Vorträgen zur Darstellung gebracht und kritisch beleuchtet; in der Erhaltung und Vervollkommnung (Veredelung), in der größten Tüchtigkeit der größten Zahl erblickt der Verfasser das Ziel des Menschheitlebens und sieht in einer guten Erziehung das beste Mittel zur Erreichung dieses Ziels. Deshalb schließt er auch mit den Grundzügen einer zukünftigen nationalen Erziehung sein Werkchen ab.

23. Dr. Fr. **Wagner.** Die sittlichen Grundkräfte. Ein Beitrag zur Ethik. 91 S. Tübingen 1899, Laupp. 2 M.

Im I. Teil behandelt der Verfasser die grundlegenden Fragen der Sittenlehre; im II. bringt er ergänzende Ausführungen dazu. Die Darstellung ist anschaulich und klar; daher ist die Schrift geeignet, in das Studium der wissenschaftlichen Ethik einzuführen.

24. **Th. Lipps**, Die ethischen Grundfragen. 10 Vorträge. 308 S. Hamburg und Leipzig 1899, L. Voß. 5 M.

Selten findet man ein Werk, welches die schwierigsten wissenschaftlich-philosophischen Fragen in so klarer und leicht verständlicher Weise zur Darstellung bringt, wie dies in dem vorliegenden Buche mit den wichtigsten ethischen Fragen der Fall ist. Die Ursache davon mag besonders darin zu suchen sein, daß die Vorträge teilweise im Volkshochschulverein in München gehalten worden sind, wodurch der Verfasser gezwungen war, sich der Auffassungsfähigkeit seiner Zuhörer anzupassen; nicht weniger aber auch darin, daß der Verfasser stets die ethischen und ganz besonders die sozial-ethischen Probleme der Gegenwart bei seinen Erörterungen ins Auge faßt und so seine Vorträge interessant, anschaulich und lebendig macht. Im ersten Vortrag werden die Aufgaben der Ethik festgestellt und damit in Verbindung das Verhältnis zwischen Altruismus und Egoismus erörtert; der zweite bespricht die sittlichen Grundmotive und das Böse und stellt dabei den auf Güter gerichteten Sachwertgefühlen die auf das Gute gerichteten Persönlichkeitswertgefühle entgegen; im dritten wird die Glückseligkeits- und Nützlichkeitsmoral analysiert und das Verhältnis zwischen Gesinnung und Handlung festgestellt; im vierten kommen die verschiedenen Arten des Gehorsams, resp. das Verhältnis zwischen Gehorsam und sittlicher Freiheit

zur Sprache; hierauf wird im fünften Vortrage die Frage nach dem sittlich Richtigen, nach seinem Begriff und seinen Bedingungen und im sechsten nach den obersten sittlichen Normen und dem Gewissen beantwortet; im folgenden Vortrag wird untersucht, nach welchen Gesichtspunkten innerhalb der sittlichen Gesinnung Zwecke oder Werte zu einem System geordnet werden; der achte Vortrag beschäftigt sich mit den sozialen Organismen, mit Familie und Staat; im neunten Vortrag wird die Willensfreiheit und im Anschluß daran im zehnten die Frage nach der Zurechnung, der Verantwortlichkeit und der Strafe erörtert. Wir halten das Buch besonders zur Einführung in das Studium der Ethik geeignet.

25. Dr. **P. v. Gizycki**, Vom Baume der Erkenntnis. Fragmente zur Ethik und Psychologie aus der Weltlitteratur. III. Gut und Böse. 822 S. Berlin 1900, F. Dümmler. 7,50 M.

Den ersten Band dieses eigenartigen Werkes haben wir im 50. Band des Pädag. Jahresberichtes besprochen und dabei das Wesen desselben gekennzeichnet. Der II. Band hat uns nicht vorgelegen; er behandelt das Weib und zwar: Allgemeine Psychologie des Weibes, die Liebe, Ehe und Mutterschaft, Prostitution. Der vorliegende III. Band behandelt speziellere ethische Probleme und schließt sich im allgemeinen an den I. Band an, so daß er als eine Ergänzung desselben betrachtet werden kann; aus der Weltlitteratur werden hier die Ansichten der führenden Geister über „die sittliche Entwickelung des Menschengeschlechts, die Menschennatur, Egoismus und Altruismus, die wichtigsten Sanktionen der Moral, die Rücksicht auf unser eigenes Wohl und die Pflichten gegen den Nächsten" behandelt. Der Verfasser zeigt eine große Belesenheit, große Sachkenntnis und eine rühmenswerte Objektivität in der Auswahl und Anordnung der betreffenden Fragmente; er beleuchtet die verschiedenen Fragen von den verschiedenen Standpunkten aus und regt dadurch den Leser an, sich durch selbständige Prüfung und Kritik eine eigene Meinung zu bilden.

26. Dr. **J. Köstlin**, Prof. und Oberkonsistorialrat, Christliche Ethik. 699 S. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 10 M.

Wir haben im Anschluß an den Inhalt der zwei ersten Lieferungen dieses Werkes die Tendenz desselben in Band 51 des Pädag. Jahresberichtes bereits eingehend besprochen; die Lieferungen 3—10 behandeln im 2. Teil „das christlich sittliche Leben in seiner Verwirklichung" von dem kirchlich-dogmatischen Standpunkte.

27. **O. Seeling**, Ethik und ethische Systeme. Skizze zur Einführung in das Gesamtgebiet. 15 S. Flöha i. S. 1900, Peitz & Sohn. 40 Pf.

Auf 15 Seiten konnte, auch bei der bündigsten Fassung, keine Einführung in das Gesamtgebiet der Ethik gegeben werden; das Büchlein kann also diesen Zweck nicht erfüllen. Die ganzen neueren Bestrebungen auf diesem Gebiet sind mit ca. 60 Zeilen abgethan; auf Grund solcher ungenügender Darstellung kommt der Verfasser doch zu dem Schluß: „Nur die christliche, d. h. die theologische Ethik kann Grundlage der Erziehung für den Christen sein".

28. Prof. Dr. **Th. Achelis**, Soziologie. 148 S. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Die „Ethik" des Verfassers der vorliegenden Schrift haben wir in Band 51 des Pädag. Jahresberichtes besprochen; in seiner Soziologie

bietet er uns eine wertvolle Ergänzung, eigentlich die Basis für seine Ethik. Nachdem er Aufgabe und Begriff der Soziologie festgestellt hat, giebt er im I. Abschnitt einen Ueberblick über die Geschichte der Soziologie, bespricht im II. das Verhältnis der Soziologie zu anderen Wissenschaften, im III. die Methoden und Prinzipien und im IV. Umfang und Gliederung der Soziologie. Bei dem geringen Umfang der Schrift muß sich der Verfasser auf die Darstellung des Wesentlichen beschränken; die Schrift dient also zur Orientierung auf dem betreffenden Gebiet, so daß der Leser daraus ein Bild über den Inhalt, nicht aber von den Ergebnissen der neuen Wissenschaft gewinnen wird.

29. Dr. **A. Wenzel**, Gemeinschaft und Persönlichkeit im Zusammenhange mit den Grundzügen geistigen Lebens. Ethische und psychologische Studien. Berlin 1899, R. Gaertner. 2,80 M.

Zu dem in der Ethik eben vielfach erörterten Thema über das Verhältnis des Individuums zur Gemeinschaft, also das Individualismus und Sozialismus- resp. Kollektivismus, bringt der Verfasser in der vorliegenden Schrift einen wertvollen Beitrag. In dem ersten Kapitel beleuchtet er das Verhältnis des Individualismus zum Kollektivismus vom ethischen Standpunkte aus; er zeigt, daß und inwiefern beide ihre Berechtigung haben und daher volle Beachtung finden müssen. Im zweiten Kapitel bringt der Verfasser eine allgemeine Struktur des geistigen Lebens zur Darstellung und beleuchtet besonders das Denken, Erkennen und Verstehen; im ganzen schließt er sich an Wundt an. Nach unserer Ansicht hätte er sich hier kürzer fassen, mehr voraussetzen können und dieses Kapitel in engerer Beziehung zum ersten und dritten setzen müssen. In letzterem bespricht er das Verhältnis von Gemeinschaft, Gesellschaft und Persönlichkeit und kommt auch hier zu demselben Ergebnis wie im ersten Kapitel. Das Schriftchen enthält für die Soziologie und Ethik sehr wertvolle Gedanken; es läßt aber den Mangel an einheitlichem Aufbau seines Gedankeninhalts öfters deutlich hervortreten, wodurch sein Wert beeinträchtigt wird.

30. Dr. **Th. Kistiakowski**, Gesellschaft und Einzelwesen. Eine methodologische Studie. 205 S. Berlin 1899, O. Liebmann. 4 M.

Der Verfasser unterzieht die verschiedenen Ansichten, welche in der Entwickelung der Soziologie als Wissenschaft sich von Plato bis heute geltend gemacht haben, einer kritischen Betrachtung, um daraus Richtlinien für die Methode der sozialwissenschaftlichen Disziplinen zu gewinnen; von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet er Staat und Mensch, Gesellschaft und Organismus, Staat und Gesellschaft, die Anwendung der Kategorien des Raumes, der Zeit und der Zahl auf die Kollektiveinheiten, Kollektivbegriffe und Kollektivwesen, den allgemeinen und individuellen Geist und endlich die Gesellschaft als Einzelwesen. Wer sich mit der Soziologie eingehend beschäftigt, darf das Buch nicht unberücksichtigt lassen.

31. **O. Werner**, Die Menschheit. Gedanken über ihre religiöse, kulturelle und ethische Entwicklung. 260 S. Leipzig 1899, E. Haberland. 3,50 M.

Im Jahre 1895 veröffentlichte der Verfasser ein Schriftchen über die Stellung des Menschen in der beseelten Schöpfung, das wir in Band 48 des Pädag. Jahresberichtes besprochen haben; an dasselbe schließt sich die vorliegende Schrift an, die man ins Gebiet der Soziologie zählen muß. Der Verfasser geht von der ihm ganz eigenen Ansicht aus, daß das Menschengeschlecht älter ist als das Tiergeschlecht

und letzteres, sofern man eine Verwandtschaft zwischen beiden annimmt, durch Entartung, resp. Zurückbleiben in der Entwickelung aus dem ersteren sich entwickelt habe. Wir konnten uns für diesen Gedanken früher nicht erwärmen und können es heute noch nicht; daß das Menschengeschlecht, wie der Verfasser aussagt, etwas von der übrigen Schöpfung wesentlich Verschiedenes ist, kann man in gewisser Beschränkung zugeben, ohne sich mit der Entwickelungsgeschichte in Widerspruch zu setzen, und ebenso, daß er sich dadurch von allen anderen Teilen der Schöpfung unterscheidet, daß er allein befähigt ist, die Entwickelung weiter zu führen. Die Entwickelungslehre schließt, wie das so oft schon nachgewiesen worden ist, durchaus nicht den Zweckgedanken aus und daher auch nicht den Gottesglauben; dieser aber ist der Angelpunkt, um den sich bei dem Verfasser des vorliegenden Buches alles dreht. Bei der Darstellung der Entwickelung der Menschheit bis in die geschichtliche Zeit und in die Gegenwart hinein geht der Verfasser vom sittlichen Trieb aus, der ursprünglich im Menschen wohnt; er versteht darunter das „über die Schranken der Gegenwart hinausgehende, auf ein Zukünftiges und Höheres gerichtete Streben im Gegensatz zu dem ins Sinnliche versunkenen Trachten des Tieres". Nach der Ansicht der heutigen Soziologen hat sich dieses Streben erst beim Menschen im Laufe seiner Entwickelung herausgebildet; es ist aus dem ursprünglichen Trieb, der auf Erhaltung des Individuums und der Gattung gerichtet ist, hervorgegangen. Der Verfasser stellt den Menschen gleich auf eine Stufe, wo er, infolge seines sittlichen Strebens, erst wahrhaft Mensch ist und nicht erst im Werden, in der Entwickelung begriffen ist; dieses sittliche Streben ist ein Ziel, das noch heute viele Menschen nicht erreicht haben. Und ebenso ist es mit dem Gottesglauben, mit dem er dieses sittliche Streben in Beziehung setzt. Gewiß ist die Religion, wie namentlich Kidd eingehend dargelegt hat, ein mächtiger Faktor in der Entwickelung der Menschheit und namentlich nach der sittlichen Seite hin; aber auch der Gottesglauben war als solcher nicht, wie der Verfasser annimmt, von Anfang im Menschen in lichter Klarheit innerlich geschaut, sondern ist ein Produkt der Entwickelung. Der Verfasser stellt sich auf den Standpunkt, daß die Entwickelung der Menschheit zum Teil eine Entartung und keine Vervollkommnung bedeutet; diese Entartung gilt aber nicht für die ganze Menschheit, sondern nur für einzelne Teile derselben. Wollen wir aus den weiteren Darstellungen des Verfassers etwas lernen, so müssen wir uns darüber klar sein, daß er den Menschen auf einer hohen Stufe seiner Entwickelung zum Ausgangspunkt nimmt; wir können derselben aber hier nicht weiter folgen, sondern wollen nur bemerken, daß sich namentlich über die religiöse Entwickelung, besonders über das Christentum, in der Schrift recht gute Gedanken finden, die allerdings wieder durch mancherlei Erörterungen, die nach unserer Ansicht nicht zum Wesen der Sache gehören, unterbrochen werden.

32. Dr. L. **Besser**, Die menschliche Sittlichkeit als soziales Ergebnis der monistischen Weltanschauung. 106 S. Bonn 1899, C. Georgi. 3 M.

Gegenüber der auf einer dualistischen Weltanschauung aufgebauten theologischen und philosophischen Ethik sucht der Verfasser auf der Biologie eine naturalistische Ethik aufzubauen, deren Fundamente in der Sinnlichkeit gegeben sind; es ist die Ethik des philosophischen Materialismus. So sehr wir nun auch damit einverstanden sind, daß die Ethik von den dogmatischen Fesseln der Theologie und der Philosophie befreit und

auf realen Boden gestellt wird, so kann uns der Verfasser doch nicht überzeugen, daß wir ohne die idealen Ziele eine Ethik erhalten, welche den Menschen an die höchste, heiligste Pflicht bindet: „Die Erhaltung des Geschlechts im Hinblick auf dessen Erziehung für die Interessen der gesamten menschlichen Gemeinschaft“, und zwar, setzen wir hinzu, im Sinne der Vervollkommnung und Veredelung derselben. Uns hat daher das Werkchen trotz mancher guten Gedanken nicht ganz befriedigt.

33. **A. Dix**, Der Egoismus. 410 S. Leipzig 1899, Freund & Wittig. 8,60 M.

Das vorliegende Werk ist ein Sammelwerk; eine Anzahl von Gelehrten haben sich an seiner Herstellung beteiligt. Man darf daher nicht erwarten, daß es aus einem Gusse ist, oder daß gerade bei dem von ihm behandelten Stoff nur eine Anschauung darin vertreten ist. Wir halten das für keinen Nachteil; denn die einzelnen Teile sind für sich abgeschlossene Ganze, so daß der Leser sich eigene Urteile bilden kann. Der rote Faden jedoch, der sich durch das Ganze hindurch zieht, ist der Egoismus als Grundlage des menschlichen Lebens; der Hunger (Lebensfürsorge, Erhaltung der Art) und die Liebe (Fortpflanzungstrieb, Erhaltung der Gattung) erhalten das Weltgetriebe. Der Egoismus, so zeigt sich in den verschiedenen Darstellungen, ist auch die Wurzel des Altruismus; nur im Verein mit diesem, resp. mit dieser Form ist er sittlich berechtigt (Individualismus und Pseudo-Altruismus). „Wie die großen Philosophen aller Zeiten Stellung genommen haben zu dem abgrundtiefen Problem des Egoismus, wie im Naturleben tief verborgen egoistische Triebe wirken, wie er in allen Gebieten menschlicher Bethätigung zum Ausdruck kommt, das sollen die folgenden Blätter prüfen“, sagt der Herausgeber in der Einleitung; daher untersucht Dr. Bölsche den Egoismus in der Natur, Dr. Dix den in der sozialen Gruppe, H. Schacht den Familienegoismus, Dr. Jahn den nationalen Egoismus, Frl. Mellin den der Geschlechter, Dr. Borgius den im Rechtsleben, Dr. Ernst den in der Politik, Dr. Haas den Gruppenegoismus in der Geschichte, Dr. Dix den in der Wirtschaft, Dr. Döring den in der Erziehung, H. Brennert den in der Liebe, Dr. Steiner den in der Philosophie, Dr. Jahn den in der Kunst, H. Hart den in der Litteratur und Dr. Andreas-Salomé den in der Religion. So stehen die einzelnen Abhandlungen wohl als selbständige Ganze da, aber doch nicht lose nebeneinander, denn zwischen ihnen sind mancherlei Verbindungen gegeben; daß derselbe Gedanke aber von verschiedenen Gesichtspunkten aus betrachtet wird, kann für seine reichliche Erfassung nur förderlich sein, denn der Lehrer soll ja zur eigenen Urteilsbildung angeregt werden. So liefert uns das Werk eine leichtverständliche und anschauliche Einführung in die Soziologie und Philosophie.

34. Dr. **Gg. Tienes**, Nietzsche's Stellung zu den Grundfragen der Ethik, genetisch dargestellt. 50 S. Bern 1899, C. Sturzenegger. 1,75 M.

An Schriften über Nietzsche fehlt es nicht; es giebt ihrer mehr als der Philosoph sie in der That verdient. In der vorliegenden Schrift versucht es der Verfasser, eine Entwickelungsgeschichte des Nietzsche'schen Denkens und zwar hinsichtlich der Entstehung der Prinzipienfragen der Ethik zu geben und dadurch zum tieferen und besseren Verständnis des Philosophen beizutragen.

35. **Alf. Lehmen**, S. J. Lehrbuch der Philosophie auf aristotelisch-scholastischer Grundlage zum Gebrauche an höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. 1. Band. 444 S. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 5 M.

Der Titel des Buches zeigt schon an, welche Richtung in der Philosophie das vorliegende Werk vertritt; sie ist in der katholischen Kirche sanktioniert und dient zur Begründung ihres Lehrgebäudes, wodurch dasselbe den Schein der Wissenschaftlichkeit erhält. Das Buch soll in zwei „mäßigen" Bänden erscheinen, welche außer der Logik und Kritik die Metaphysik oder Philosophie im engeren Sinne umfassen; es soll besonders einen „Leitfaden" für die höhern Lehranstalten bieten, „an welchen die christliche Philosophie vorgetragen wird"; es sind diese „höheren Lehranstalten" wohl die Priesterseminare, für welche das Buch auch wohl geeignet sein mag.

36. **Lühr**, Pfarrer, Ist eine religionslose Moral möglich? Eine Zeitfrage. 61 S. Berlin 1899, Schwetschke & Sohn. 1 M.

Es handelt sich, wie wir im vorjährigen Bande des Pädag. Jahresberichtes ausführlich dargelegt haben, in unserer Zeit um Aufstellung eines von der Religion unabhängigen Moralsystems und weiterhin um Einführung eines konfessionslosen Moralunterrichts. Die Frage, ob eine religionslose Moral möglich sei, wird in dem vorliegenden Schriftchen eingehend erörtert und im verneinenden Sinne beantwortet. In der Einleitung, „die Zeitfrage", zeigt der Verfasser den Ursprung dieser Bewegung durch „die deutsche Gesellschaft für ethische Kultur" und die Vorgeschichte derselben in der philosophischen Bewegung seit der Reformation. Sodann erörtert er die Fragestellung: Ist eine religionslose Moral möglich? bespricht sodann „das geschichtliche Werden des Sittlichen", kritisiert die philosophischen Theorien einer religionslosen Moral, beleuchtet die Frage vom Standpunkte der Religion und des Sittlichen und faßt zum Schluß das Ergebnis seiner Untersuchungen kurz zusammen. Der Verfasser unterscheidet streng, was leider bei dieser Frage meistens nicht geschieht, die Religion von der Konfession; „so lange freilich die Kirche", sagt er, „durch die Betonung der Dogmen vergangener Zeiten ausgedehnte Kreise der Bevölkerung von sich fern hält und diese mit der Kirche die Religion und mit der Religion die Moral zu verlieren in Gefahr sind, mag es gut sein, die moralischen Forderungen ihnen auch ohne Moral vorzuhalten".

III. Allgemeine Pädagogik.

1. Dr. J. **Fröhlich**, Goldkörner aus der wissenschaftlichen Pädagogik. 2. verb. Aufl. 30 S. Neuwied 1899, Heuser. 80 Pf.

Ein dürftiger Auszug aus des Verfassers Schriften: „Die wissenschaftliche Pädagogik u. s. w. und „Deutsche Erziehungsschule" liegt uns hier vor; die wissenschaftliche Pädagogik ist für ihn „die von Herbart begründete, von verschiedenen anderen Pädagogen, namentlich von Ziller und Stoy, fortgebildete Erziehungslehre" u. s. w. Diese „wissenschaftliche" Pädagogik nun will der Verfasser unter den deutschen Lehrern verbreiten, indem er sie auf das Studium von wissenschaftlich gehaltenen Lehrbüchern, wie z. B. Kerns Grundriß der wissenschaftlichen Pädagogik vorbereitet; natürlich geht das nicht so schnell, denn nachdem sich der Lehrer mit heißem Bemühen durch diese 30 — schreibe dreißig — Seiten durchgearbeitet hat, muß er natürlich noch erst die beiden oben genannten Schriften des Herrn Verfassers studieren, dann erst kann er eintreten in das Heiligtum der wirklich „wissenschaftlichen" Pädagogik. Kommentar überflüssig.

2. Dr. **A. Huther**, Die psychologische Grundlage des Unterrichts. (Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie von H. Schiller und Th. Ziehen. II. 6. 83 S. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 2 M.

In der vorliegenden Schrift handelt es sich um eine übersichtliche Darstellung der psychologischen Grundlagen des Unterrichts, soweit sich dieselben auf das Vorstellungsleben beziehen, also um eine Untersuchung und Klarlegung der sogenannten logischen Bildung; sie führt die einzelnen psychologischen Funktionen in systematischer Ordnung vor und giebt auch Andeutungen darüber, wie die Schüler zum reflektierenden Denken anzuleiten sind. Der Verfasser schließt sich dabei seinen allgemeinen Grundanschauungen nach an Wundt an; in Bezug auf die physiologische Grundlage der psychologischen Vorgänge greift er auf Ziehens Darlegungen zurück. Die Schrift zeichnet sich durch Klarheit in der Darstellung und weise Beschränkung auf das Wesentliche aus; sie dürfte in dieser Hinsicht ein Vorbild für die Behandlung dieses Abschnittes in pädagogischen Werken sein.

3. Dr. **K. Lange**, Schulinspektor, Über Apperzeption. Eine psychologisch-padagogische Monographie. 6. Aufl. 234 S. Leipzig 1899, R. Voigtländer. 3 M.

Das Buch hat seit dem Erscheinen seiner 1. Auflage wesentliche Umgestaltungen erfahren, welche durch den Fortschritt der Forschung in der Lehre der Apperzeption bedingt waren; ein geschichtlicher Abriß, der die Entwickelung des Apperzeptionsbegriffes von Leibniz bis Wundt darlegt, eine eingehendere Erörterung der psychischen und physischen Bedingungen und eine Erörterung über den Anteil der Apperzeption an der geistigen Entwickelung des Menschen kam namentlich hinzu, wodurch auch die Bearbeitung des übrigen Inhaltes des Buches beeinflußt wurde. In der nun vorliegenden Gestalt besteht das Buch aus zwei Teilen; im 1. Teil wird die Lehre von der Apperzeption selbst behandelt, im 2. ihre Anwendung auf die Pädagogik. Im 1. Teil bespricht der Verfasser eingehend und anschaulich, immer von den Erfahrungen und Thatsachen ausgehend, Wesen, Arten und Bedingungen der Apperzeption, ihre Bedeutung für die geistige Entwickelung des Menschen und endlich die geschichtliche Entwickelung des Apperzeptionsbegriffs von Leibniz bis Wundt. Um noch größere Klarheit in die Sache zu bringen, dürfte es sich empfehlen, wenn der Verfasser auch noch die Stellung Ziehens zur Apperzeption einer Besprechung unterziehen und in einem Schlußkapitel des 1. Teils einen Vergleich zwischen den verschiedenen Auffassungen herstellen würde. Schon aus den von dem Verfasser gelegenen Darlegungen ersieht man ja deutlich, daß der Begriff der Apperzeption ein schwankender ist; es ist daher geradezu notwendig, daß auch die neuesten Auffassungen herangezogen und volle Klarheit hergestellt wird, selbst auf die Gefahr hin, daß der Begriff der Apperzeption stark beschränkt wird oder gar in dem der Association verschwindet. Der 2. Teil behandelt die Anwendung der Apperzeptionstheorie auf die Pädagogik; nachdem in der Einleitung die Wichtigkeit der Apperzeption für die Bildung im allgemeinen hervorgehoben worden ist, werden die einzelnen Teile näher erörtert. Zunächst faßt der Verfasser die pädagogischen Forderungen hinsichtlich des Objektes der Apperzeption, d. h. der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffs ins Auge; eingehend werden von diesem Gesichtspunkte aus die kulturhistorischen Stufen betrachtet und verworfen, dagegen die Auswahl und Anordnung

nach geschichtlichen und nationalen Gesichtspunkten befürwortet. Weiterhin werden die pädagogischen Forderungen hinsichtlich des Subjektes der Apperzeption besprochen (Erforschung, Erweiterung und Verwertung des kindlichen Erfahrungsschatzes). Und endlich das Lehrverfahren, (formale Stufen), besprochen. Das Buch enthält also die Behandlung eines sehr wichtigen Teiles der Psychologie und seiner Anwendung auf die Schulpraxis; auch wenn die Apperzeption nicht in dem vom Verfasser vertretenen Sinne aufgefaßt werden kann, bleiben die Erörterungen des Buches durch die Thatsachen, die sie behandeln, wertvoll. Jungen Lehrern ganz besonders ist es zur Einführung in die Psychologie und Pädagogik als Wissenschaft und Kunst besonders zu empfehlen.

4. Dr. **A. Messer**, Die Wirksamkeit der Apperzeption in den persönlichen Beziehungen des Schullebens. 69 S. (Sammlung von Abhandlungen ꝛc. von H. Schiller und Th. Ziehen. II. 8.) Berlin 1899, Reuther & Reichard. 1,80 M.

Das Schriftchen bildet eine sehr wertvolle Ergänzung zu Langes bekannetm Buch: „Ueber Apperzeption", indem es die eigentliche Erziehung der Schule von diesem Gesichtspunkte aus ins Auge faßt. Nach einem einleitenden Kapitel über „Wesen und Bedeutung der Apperzeption", behandelt es die „Wirksamkeit der Apperzeption in dem Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler, zwischen Lehrer und Eltern und zwischen Lehrer und Vorgesetzten". Auf dem Grund reicher Erfahrung, an der Hand zahlreicher Beispiele und völlig objektiv behandelt der Verfasser seinen Gegenstand und giebt den Lehrern und Schulbeamten reiche Belehrung; keiner derselben wird die Schrift unbefriedigt aus der Hand legen.

5. **E. Linde**, Der darstellende Unterricht. Nach den Grundsätzen der Herbart-Ziller'schen Schule und vom Standpunkte des Nicht-Herbartianers. Mit einem Anhang: Lehrproben in darstellender Form. 144 S. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. 2 M.

Die Herbart-Zillersche Schule zählt die darstellende Lehrform zu denjenigen ihrer charakteristischen Merkmale, die sie klar und deutlich von der Nicht-Herbart-Zillerschen Pädagogik unterscheidet; wie weit dies und betreffende Lehrform selbst gerechtfertigt ist, finden wir in dem vorliegenden Buche näher erörtert. Im ersten Teil bespricht der Verfasser den darstellenden Unterricht Herbarts und seiner Schule und zwar: 1. den bloßdarstellenden Unterricht Herbarts; 2. den darstellenden Unterricht Zillers; 3. den Ausbau des entwickelnd-darstellenden Unterrichts durch die Schule Zillers; zum Schluß dieses Teils giebt der Verfasser eine eingehende Kritik des entwickelnd-darstellenden Unterrichts. Im zweiten Teil wird der darstellende Unterricht vom Standpunkte des Nicht-Herbartianers, der vortragend-darstellende Unterricht eingehend betrachtet; Wesen, Wert und Mittel im allgemeinen und die Verwendung in den einzelnen Unterrichtsfächern kommen zur Darstellung. Im Anhang giebt der Verfasser Lehrproben in darstellender Form. Das Werk sollte von jedem Lehrer, Herbart-Zillerianer und Nicht-Herbart-Zillerianer, gelesen werden.

6. **G. Lembke**, Lehrer, Die Entwicklung der Oberbegriffe nebst Anwendung derselben. Ein Hilfsbuch für Lehrer. 119 S. Wismar 1899, Hinstorff. 2 M.

Der Verfasser will durch sein Büchlein besonders Anfängern im Lehramt zur Bildung von logischen Fragen behufs geistiger Durchdringung des Stoffes durch Erfassung der Beziehungen der einzelnen Teile untereinander und zum Ganzen Anleitung geben; und zwar handelt

es sich hauptsächlich um die Entwickelung von Oberbegriffen. In dieser Hinsicht ist die Schrift eine Ergänzung zu „Goerths Lehrkunst", indem sie das Verständnis der abstrakten Begriffe und damit der logischen Frage anbahnt und zeigt, wie jeder seitens des Lehrers anzuwendende Begriff den Schülern durch Veranschaulichung und Entwickelung erst verständlich gemacht wird. Der Verfasser knüpft dabei an Geschichten an, die dem geistigen Standpunkte von 8—10jährigen Kindern entsprechen. Junge Lehrer werden das Buch nicht ohne Nutzen studieren.

7. Dr. **J. Chr. G. Schumann** und **G. Voigt**, Lehrbuch der Pädagogik. 3. Teil. Die systematische Pädagogik und die Schulkunde. 10. verb. u. verm. Aufl. Hannover 1899, Carl Meyer. 3,80 M.

Im ersten Abschnitt giebt der Verfasser, Schumann, die allgemeine Erziehungslehre und zwar zuerst den Gegenstand der Erziehung, das Kind; in einem so umfangreichen Lehrbuch, wie das vorliegende, hätte dieser, gerade in neuerer Zeit gründlich bearbeitete Teil eingehender behandelt und in der Litteratur auch die Werke von Preyer und Baldwin erwähnt werden müssen. Ueberhaupt dürfte es für ein Lehrbuch, das zugleich dem Lehrer Richtlinien für seine Fortbildung geben soll, das Richtige sein, wenn es nur die zur Zeit besten Werke angiebt und nicht auch veraltete, längst überholte; alles, was über den betreffenden Gegenstand geschrieben worden ist, kann man doch nicht lesen, daher Auswahl! Sodann bespricht er die Aufgaben und das Wesen der Erzieher (die ethischen Grundlagen); der Verfasser entscheidet sich hier für die theologische, resp. kirchliche Ethik, die auf Erbsünde und Erlösung basiert; im Anhang giebt er noch eine knappe Darstellung der Herbartschen Ethik. Der zweite Abschnitt behandelt die Methodenlehre und zwar erst die allgemeine und die besondere Unterrichtslehre und dann die Erziehungslehre; die leibliche Erziehung hat wenig Berücksichtigung gefunden.

8. Dr. **W. Ostermann** und **L. Wegener**, Lehrbuch der Pädagogik. I. Bd. 10. Aufl. 263 S. 3 M. II. Bd. 9. Aufl. 395 S. Oldenburg 1899, Schulze. 4 M.

Wir verweisen auf unsere Besprechungen in Band 45, 47 und 50 des Pädag. Jahresberichtes hin.

9. **E. Martig**, Seminardirektor, Lehrbuch der Pädagogik. Für Lehrer- und Lehrerinnenseminare sowie zum Selbstunterricht. 3. verb. Aufl. 183 S. Bern 1900, Schmid & Franke. 2 M.

Die zweite Auflage dieses Lehrbuchs haben wir im 45. Band des Pädag. Jahresberichtes besprochen; die neue Auflage ist wiederum verbessert, indem mehrere Abschnitte übersichtlicher und klarer dargestellt und die neuesten Strömungen auf dem Gebiet der Pädagogik, somit dies bei einen solchen Buche in Betracht kommen kann, berücksichtigt worden sind, z. B. das Verhältnis der Individual- und Sozialpädagogik.

10. Dr. **K. Heilmann**, Erziehungs- und Unterrichtslehre. Ein Handbuch der Pädagogik. 2. Bd. Besondere Unterrichtslehre und Methodik des Unterrichtes. 2. verb. Aufl. mit 4 Fig. und einem illustr. Anhang. Leipzig 1899, Dürr'sche Buchhandlung. 3,70 M.

Das Werk ist im 51. Band des Pädag. Jahresberichtes besprochen worden und ist für seinen Zweck brauchbar; die zweite Auflage des 2. Bandes hat mancherlei Verbesserungen und Erweiterungen erfahren, besonders ist die Methodik des französischen und englischen Sprachunter-

richts hinzugekommen, allerdings kann man bezweifeln, ob dieselbe in ein Handbuch der Pädagogik für den Seminarunterricht gehört.

11. J. **Helm**, Seminardirektor, Handbuch der allgemeinen Pädagogik. 2. verb. Aufl. 285 S. Leipzig 1900, A. Deichert Nachf. 4,60 M.

Der Verfasser steht im allgemeinen auf dem Boden der Herbart-Zillerschen Pädagogik, ohne sich jedoch streng an deren System anzuschließen; er hat vielmehr in freier Weise im Anschluß an die eigene Erfahrung nur das von derselben in sein Buch aufgenommen, was sich auch praktisch erprobt hat. In der „Grundlegung" werden die Aufgaben, Mittel und Wege der Erziehung besprochen; der erste Hauptteil handelt von der Bildung des Willens (Disziplin oder Regierung, Zucht), der zweite von der Bildung der Erkenntnis durch den Unterricht (Unterrichtszweck, Unterrichtsstoff, Unterrichtsverfahren). Besonders bemerkt sei noch, daß bei der Behandlung der einzelnen Lehrgegenstände auch der Handfertigkeitsunterricht seine Stelle findet und eine Behandlung, welcher wir nur zustimmen können. Was soll es nun bedeuten, daß, um der Theorie willen, der Handfertigkeitsunterricht von Helm im Anschluß an Ziller in die Nebenklasse verwiesen wird, da er doch mit den übrigen Lehrfächern der Schule in engster Beziehung stehen soll? Die Schule, sagt der Verfasser S. 151, hat die Einsicht zu bilden; „Ziel und Objekt des Unterrichts ist die Einsicht, nicht der Wille". Wir können dem nicht zustimmen; die Schule hat auch den Willen durch den Unterricht zu bilden und muß sich daher nicht mit dem Erwerb von Kenntnissen begnügen, sondern auch mit dem von Fertigkeiten befassen. Das weiß auch der Verfasser und sagt es S. 151 und 152; aber der Theorie zu lieb muß er jene Einschränkung machen. Und ebenso ist es doch bloß eine theoretische Erörterung, wenn der Verfasser S. 185 sagt: „Es können und dürfen deshalb für den Unterricht nur solche Stoffe ausgewählt werden, die sich zu Bestandteilen einer religiös-sittlichen Einsicht eignen" u. s. w.; Stoffe, die eine religiös-sittliche Einsicht weder zu begründen noch zu bereichern vermögen, müssen vom Schulunterricht ausgeschlossen bleiben" u. s. w. Wir können uns hier nicht darauf einlassen, die Einseitigkeit solcher Auffassung und ihre Folgen nachzuweisen; es sind eben Erbschaften, die der Verfasser aus der Herbart-Zillerschen Pädagogik erhalten und beibehalten hat. Je mehr er sich von derselben losmacht, desto mehr gewinnt sein Buch an Wert.

12. Dr. **Habingsreither**, Seminardirektor, Lehrbuch der Pädagogik für den Gebrauch in Lehrerseminaren und zum Selbstunterricht. I. Teil: Allgemeine Unterrichtslehre. II. Teil: Erziehungslehre. 265 S. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 2,40 M.

Das Buch ist aus der Praxis des Verfassers hervorgegangen; denselben soll es auch in erster Linie dienen. Warum aber die allgemeine Unterrichtslehre der Erziehungslehre vorangesetzt ist, ist uns nicht recht ersichtlich; an die Einleitung Seite 1—10 hätte sich die Erziehungslehre anschließen lassen und dann die allgemeine Unterrichtslehre. Der Verfasser ist katholisch; seine Pädagogik ruht auf strengkatholischer Grundlage.

IV. Besondere Pädagogik.

1. Dr. A. **Wittstock**, Erziehungsaufgaben in unserer Zeit. 31 S. Hamburg 1899, Verlagsanstalt und Druckerei. 75 Pf.

Der Verfasser hat ein Werk: „Das ästhetische Erziehungssystem" geschrieben, das wir s. Z. im Pädag. Jahresbericht besprochen haben;

in der stärkeren Betonung der ästhetischen Bildung sieht der Verfasser die Erziehungsaufgabe unserer Zeit, — darin gipfeln auch die Erörterungen des vorliegenden Schriftchens. Das mag man nun als „eine“ Erziehungsaufgabe unserer Zeit betrachten, aber „die“ Erziehungsaufgabe unserer Zeit ist es doch nicht.

2. **E. Lüttge**, Die Bildungsideale der Gegenwart in ihrer Bedeutung für Erziehung und Unterricht. Ein Beitrag zur Würdigung der sozialpädagogischen Reformbestrebungen. 69 S. Leipzig 1900, E. Wunderlich. 80 Pf.

Der Verfasser will durch seine Schrift in dem Widerstreit unserer Tage zu einem festen pädagogischen Standpunkt gelangen, „um von ihm aus die mancherlei Reformfragen, die seit Jahren die Erörterungen in der Fachlitteratur beherrschen, richtig würdigen zu können“. Nach einer orientierenden Einleitung betrachtet er im I. Teil „das Bildungsideal des modernen Evolutionismus“. Nach unserer Ansicht hat er sich hier zu sehr an einseitige Auffassungen desselben gehalten (Bergemann, Erdmann); vermeidet man dies, so kann recht gut der Evolutionismus sowohl den Verstand wie auch das Gefühl und zwar auch das religiöse befriedigen, wie wir im I. Teil unseres Referats gezeigt haben. Im II. Teil bespricht er die „sozialpädagogischen Reformen unter dem Einflusse des evolutionistischen Bildungsideals; auch hier läßt er einseitige Reformbestrebungen zu sehr in den Vordergrund treten und erhält dadurch auch ein einseitiges Bild von diesen Bestrebungen. Auch im III. Teil, der „die Bildungsideale der Gegenwart in ihrer Bedeutung für die Methodik der einzelnen Lehrfächer“ bespricht, ist die Darstellung nicht frei von einseitigen Auffassungen, resp. werden dieselben in den Vordergrund gerückt; namentlich lassen sich auf Grund von Erfahrungen, die gegen den Handfertigkeits- und Haushaltungsunterricht erhobenen Einwendungen leicht widerlegen. Sehr beachtenswert dagegen ist, was der Verfasser über den Deutsch-, Geschichts- und Religionsunterricht sagt. Der Verfasser wird, wenn er den Reformbestrebungen noch objektiver gegenübertritt, wie jetzt in der vorliegenden Schrift, dieselben gewiß noch besser werten als jetzt, ohne sie, was auch wir nicht thun, alle gut zu heißen. Sein Schriftchen aber sei der Beachtung empfohlen.

3. Dr. **E. Schultze**, Volksbildung und Volkswohlstand. Eine Untersuchung ihrer Beziehungen. 84 S. Stettin 1899, Dannenberg & Co. 1,60 M.

Das Thema: „Volksbildung und Volkswohlfahrt in ihren gegenseitigen Beziehungen“ steht auf der Tagesordnung der Deutschen Lehrerversammlung in Köln (1900); es ist daher Gegenstand der Verhandlungen in den deutschen Lehrervereinen. Der Verfasser bietet für die Behandlung dieses Themas schätzenswertes Material. Nach einer orientierenden Einleitung behandelt er zunächst „die wirtschaftlichen Voraussetzungen der Volksbildung“ und dann „die wirtschaftlichen Folgen der Volksbildung“ und zwar die „Vorteile der gesteigerten Volksbildung“, die „direkte Steigerung der Produktion durch Erhöhung der persönlichen Leistungsfähigkeit“ und endlich die „Bedeutung der Volksbildung“. Die Erörterungen des Verfassers stützen sich auf zahlreiche Thatsachen und sind deshalb um so wertvoller.

4. Zur Pädagogik der Gegenwart. Sammlung von Abhandlungen und Vorträgen. Dresden 1900, Bleyl & Kaemmerer.

Heft I. Und die Schule verlangt auch das Wort. Eine Entgegnung auf „Haeckels Welträtsel“ von Dr. A. Bliedner, Schulinspektor. (1 M.). Haeckels neuestes Werk, „Die Welträtsel“, sein philosophisches Testa-

ment, hat eine Reihe von Gegenschriften seitens der Philosophen und Theologen hervorgerufen, in welchen nachgewiesen wird, daß Haeckel in seiner Schrift die Grenzen der Wissenschaft, die er zu vertreten hat, überschritten und in Gebiete übergetreten ist, auf denen er nicht Autorität ist, in die der Philosophie und Theologie; die Schwächen, Mängel und Fehler werden ihm in dieser Hinsicht klar nachgewiesen. Die vorliegende Gegenschrift ist vom Standpunkte der Pädagogik geschrieben und bekämpft von hier aus Haeckels philosophische, religiöse und sittliche Anschauungen. — Heft II. Ueber die Grundlagen des Rechtschreibunterrichts. Eine psychologisch-physiologische Untersuchung mit zahlreichen, in den Text eingedruckten Figuren von M. Lobsien. (1 M.). Der Verfasser wandelt die Bahnen, die Lay in diesem Lehrgegenstand eingeschlagen hat, ohne diesem im allgemeinen zu folgen; leider ist die Darstellung nicht so klar und anschaulich wie diejenige Lays, besonders hätte der Verfasser die vielen fremden Ausdrücke vermeiden sollen, die gewiß vielen Lesern unverständlich sind. Heft III. Das biologische Prinzip im naturgeschichtlichen Unterricht. Ein kritischer Beitrag zur Geschichte der Methodik des Naturgeschichtsunterrichts von O. Kohlmeyer, Seminarlehrer, 49 S. 1 M. Das Schriftchen wird von denjenigen Lehrern, denen der Gegenstand noch mehr oder weniger unbekannt ist, mit Nutzen gelesen; Neues bringt es nicht.

5. **J. Schäppi**, Nationalrat, Bausteine zur Schule der Zukunft. 68 S. Zürich 1899, F. Schultheß. 1 M.

Der Verfasser geht von der Thatsache aus, daß sich im Verlaufe des nun scheidenden Jahrhunderts unser wirtschaftliches, soziales und politisches Leben völlig umgestaltet hat oder wenigstens in der Umgestaltung begriffen ist, und daß dieselbe nicht ohne Einfluß auf unsere Volksschule bleiben kann. Er wirft nun die Frage auf, ob die gegenwärtige Organisation der Volksschule den Anforderungen der fortgeschrittenen Zeit noch entspreche und beantwortet sie mit „nein". „Unsere Volksschule", sagt er, „ist gegenwärtig von dem Leben überholt. Mancher Lehrstoff ist veraltet, muß ausgeschieden und durch solchen ersetzt werden, welcher der natürlichen Entwickelung des Kindes entspricht und von dem fortgeschrittenen Leben verlangt wird." Dies zeigt er in den einzelnen Ausführungen über die wirtschaftliche Entwickelung der Gegenwart, die Einführung des Handarbeitsunterrichts und der Handarbeitsschule für Mädchen, die Reform des Zeichenunterrichts, die künstlerische Erziehung der Jugend, die Ausbildung des Farbensinns in unserer Jugend, die Weckung des Schönheitssinnes durch Bilderbücher u. s. w. Jedenfalls bietet das Schriftchen eine Reihe von Gedanken, die Beachtung verdienen.

6. Dr. **Fr. Schwarzhaupt**, Pfarrer und Kreisschulinspektor. Über die Auswahl der Bildungsstoffe mit Beziehung auf das Bildungsziel. 79 S. Leipzig 1899, Dürr'sche Buchhandlung. 1 M.

Welches ist das Erziehungsziel? Diese Frage beantwortet der Verfasser zuerst. Mit der Fassung desselben kann man im allgemeinen einverstanden sein; wir würden nur die soziale Seite nicht der individualen unterordnen, sondern ihr gleichstellen, weil keine ohne die andere sein kann und darf. Hierauf betrachtet der Verfasser die Erziehungsfaktoren und endlich die Bildungsstoffe der Schule von dem in dem Erziehungsziel gegebenen Gesichtspunkte aus. Der Verfasser ist mit den neueren Bestrebungen auf dem Gebiete der Didaktik wohl bekannt und sucht eine Vermittelung zwischen dem alten und neuen, zwischen

den extremen Richtungen herzustellen; von diesem Gesichtspunkte aus ist seine Schrift, die nur eine zusammenfassende Darstellung giebt, beachtenswert.

7. Dr. **G. Fröhlich**, Schulinspektor, Die deutsche Erziehungsschule, ihr Unterricht, ihre Zucht und Regierung, sowie ihre Verbindung mit dem Elternhaus und das Schulleben nach den Forderungen der wissenschaftlichen Pädagogik. Zugleich eine Einführung in diese Wissenschaft durch gemeinfaßliche Darstellung ihrer Lehren an Beispielen. Gekrönte Preisschrift. 2. verb. und verm. Aufl. 191 S. Dresden 1899, Bleyl & Kaemmerer. 2,80 M.

In der neuen Auflage hat der Verfasser zwei Schriftchen verschmolzen; bei ihrem ersten Erscheinen waren es wohl „Gekrönte Preisschriften", — heute dürfte aber diese Bezeichnung doch nicht mehr zutreffend sein. Der Verfasser steht auf dem Standpunkte der Herbartschen Philosophie und Pädagogik; er ist der Ansicht, daß diese, „wie sie von Herbart begründet und von Nachfolgern und zahlreichen Jüngern weiter auf- und ausgebaut worden ist" — von Ziller oder von Stoy u. s. w.? — „jetzt fast überall, selbst jenseits des Ozeans, als wertvoll anerkannt wird, ja als die herrschende gilt". Wir glauben, daß diese Zeiten vorüber sind und auch nie wieder kommen. Infolge des bezeichneten Standpunktes hat der Verfasser die höchste Aufgabe der Erziehung durch Herbarts fünf praktische Ideen begründet; warum er hier nicht, wie in seiner Schrift: „Die wissenschaftliche Pädagogik", auch die abgeleiteten Ideen zur Darstellung gebracht und so neben die individuelle auch die soziale Aufgabe der Erziehung gestellt hat, ist uns nicht ersichtlich. Von hier aus hätte er dann leicht zu dem zweiten Abschnitt: Mittel und Wege der Erziehung, hinüberleiten können; gerade für die von Fröhlich vertretene Auffassung der Schule als „beseelte Gesellschaft" wäre das sogar notwendig gewesen. Von hier aus hätte sich auch eine „Erziehungsschule" sicher leichter und besser begründen lassen als wie mit den Erzählungen von den bösen Buben auf S. 20 und 21! Auch der Abdruck der 24 Stoyschen Thesen (S. 27—31) über die Ausbildung der akademisch gebildeten Lehrer hätte unterbleiben können; wir halten eine Erörterung über die Eigenschaften und die Ausbildung, welche jeder Lehrer der Erziehungsschule besitzen muß, für geeigneter. Der dritte Abschnitt beschäftigt sich mit den Mitteln und Veranstaltungen zum Auf- und Ausbau einer Erziehungsschule; die einzelnen Erziehungsfaktoren werden einer besonderen Betrachtung unterzogen. Daß man schon vor Herbart den „erziehenden" Unterricht kannte, dürfte nun doch eine bekannte Thatsache sein. Bezüglich der Auswahl, Anordnung und Bearbeitung des stoffs hält sich Fröhlich von den extremen Forderungen der Zillerianer frei. Nach dem Unterricht behandelt er die Schulzucht und dann die Regierung der Kinder. Will man mit Herbart zwischen Zucht und Regierung unterscheiden, so muß die Regierung vorangestellt und das Schulleben unter Zucht eingeordnet werden. Was endlich die Litteratur über die Erziehungsschule anbelangt, so ist das Verzeichnis recht einseitig und lückenhaft. Als Einführung in die Herbartsche Pädagogik kann das Buch jungen Lehrern empfohlen werden; sie werden daraus auch manchen Gewinn für ihre Thätigkeit als Erzieher und Lehrer ziehen. Wer allerdings des Verfassers Schrift: „Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys" kennt, wird nichts Neues in dem vorliegenden Buche finden, das von besonderer Bedeutung wäre.

8. **J. A. Lüer**, Die Volksschulerziehung im Zeitalter der Sozialreform. Sozialpädagogische Studien. 324 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 3 M.

Der Verfasser bespricht in dem ersten Teil das Ziel der Volksschulerziehung in Hinsicht auf den Bildungsstoff und im zweiten in Hinsicht auf die Methode. Zunächst betrachtet er im ersten Teil das allgemeine Bildungsziel der Volksschule und sieht dasselbe in der Einführung in die nationale Kultur; von diesem Gesichtspunkte aus unterzieht er dann die einzelnen Bildungsziele der Volksschule, wie sie die „Allgemeinen Bestimmungen" aufstellen, einer kritischen Betrachtung und stellt ihnen die von seinem Standpunkte aus geforderten Bildungsziele gegenüber; sodann giebt er eine Uebersicht über die historische Entwickelung des Volksschullehrplans. Im zweiten Teil wird das Ziel der Erziehung in Hinsicht auf die Methode besprochen und zwar erst die allgemeinen Unterrichtsgrundsätze (Didaktik) und dann die besonderen (spezielle Methodik); auch hier verfährt der Verfasser kritisch und aufbauend. Auf Einzelheiten des Inhaltes können wir hier nicht eingehen; das Ganze macht den Eindruck, als sei der Verfasser über die von ihm dargelegten Reformbestrebungen selbst noch nicht zur vollen Klarheit gelangt; er hätte wenigstens dieselben noch mehr auf ihre Berechtigung und Zweckmäßigkeit hin prüfen, von allem überflüssigen Beiwerk befreien und in klarer Form zur Darstellung bringen sollen. In der vorliegenden Form entbehrt das Buch der Klarheit im Gedankengang und in der Form der Darstellung; die einzelnen guten und zum Nachdenken anregenden Gedanken, die sich in ihm finden, sind zu sehr in überflüssigem und mit unklaren Gedanken angefüllten Beiwerk eingehüllt.

9. **K. R. Löwe**, Wie erziehen und belehren wir unsere Kinder während der Schuljahre? Für Eltern und Erzieher. 338 S. Hannover 1899, C. Meyer. 3 M.

Das Buch soll Eltern und Erzieher im engeren Sinne des Wortes belehren, wie sie Kinder, welche längere Zeit oder häufig den Schulunterricht versäumen oder infolge geringer Begabung demselben nicht folgen können, zu Hause ergänzend unterrichten können; es schließt sich an das Buch des Verfassers: Wie erziehe und belehre ich mein Kind bis zum sechsten Lebensjahre? an. Im ersten Teile entwickelt der Verfasser die „Grundsätze für Erziehung und Unterricht" auf psychologischer Grundlage; im zweiten Teil kommt die häusliche Bearbeitung der Unterrichtsstoffe zur Darstellung. In der Hand verständiger Eltern, die im Stande sind, die anschaulich dargestellten Lehren des Buches zu fassen und praktisch zu verwerten, wird das Buch seinen Zweck erfüllen.

10. Prof. **B. A. Achille's** theoretische und praktische Methodik. Aus dem Franz. und mit einer Einl. und Erläut. vers. von Dr. J. A. Keller. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 3,80 M.

Das vorliegende Lehrbuch liegt dem Unterricht in der Pädagogik an den katholischen Lehrerseminarien Belgiens zu Grunde, es bildet den zweiten Teil des von dem Verfasser, der dem Jesuitenorden angehört und Leiter eines solchen Seminars ist, herausgegebenen Werkes: Le nouveau Vade-mecum de l'instituteur chretien etc., dessen erster Teil die allgemeine Pädagogik enthält. Der Verfasser, ist der Hauptführer des Schulkampfes in Belgien, der seit 1879 mit großer Erbitterung zwischen den Liberalen und Ultramontanen geführt wird. Der Uebersetzer und Herausgeber des vorliegenden Werkes findet es daher für gut, in der Einleitung, welche biographische Notizen über Bruder Achille und Erläuterungen zum besseren Verständnis des Buches ent-

hält, den Schulkampf in Belgien darzustellen; um ein richtiges Bild davon zu erhalten, lese man indessen auch die Schilderung, welche in der „Deutschen Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen I. 322 und II. 53 ff. gegeben sind, und die amtlichen Berichte über das belgische Schulwesen. Schon der Ton der Darstellung dieses Kapitels, welches eigentlich zu dem Inhalt des Buches sonst in gar keiner Beziehung steht, verrät, daß der Herausgeber auf einem engherzigen konfessionellen Standpunkt steht. Das eigentliche Werk enthält im ersten Teil eine klare und übersichtliche Darstellung der allgemeinen Methodik; auch hier erkennt man an einzelnen Stellen, z. B. S. 91 — Religionsunterricht, — S. 291 -- Naturkunde, — daß der Verfasser ein Kämpfer für die Interessen der Hierarchie ist und seine Methodik auf den Prinzipien der Kirchenpädagogik aufgebaut ist. Am wertvollsten sind die Belehrungen aus der allgemeinen Methodik; hier finden sich manche aus der Pädagogik der Jesuiten entstammende Betrachtungen, welche beachtenswert sind. Dagegen sind die Darlegungen aus der speziellen Methodik für uns Deutsche ohne Wert; so hat der Verfasser von der Aufgabe und dem Betrieb des naturkundlichen Unterrichts nach den heutigen Forderungen der Methodik keine Ahnung.

11. **J. Kooistra**, Sittliche Erziehung. Aus dem Niederländischen nach der 3. Aufl. übers. von Pfarrer Ed. Müller. Einzige autoris. deutsche Bearb. 100 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 1,60 M.

Die Verfasserin behandelt folgende Gegenstände: Der Standpunkt und die Persönlichkeit des Erziehers; Haus und Schule; Arbeit und Ordnung; Poesie und Kinderleben; die Volksschule im Dienste der sittlichen Erziehung; die Suggestion bei der Erziehung; das Verhindern des Schlechten; Strafen; Ehrlichkeit; über die Erziehung der Mädchen insbesondere. Sie bietet keine vollständige und systematisch aufgebaute Erziehungslehre, will auch keine unfehlbaren Weisungen der Erziehung geben; sie will nur Anregung zum Nachdenken über wichtige Punkte der Erziehung geben. Allerdings wird man geneigt sein, hier und da hinter die Ansichten der Verfasserin ein Fragezeichen zu setzen; aber die Lektüre des Buches gewährt Genuß und Nutzen.

12. **A. Ohlert**, Das Studium der Sprachen und die geistige Bildung. 50 S. (Samml. von Abhand. aus dem Gebiete der pädagog. Psychologie und Physiologie von Prof. Dr. Schiller und Prof. Dr. Ziehen.) Berlin 1899, Reuther & Reichard. 1,20 M.

Die vielumstrittene Frage über die geistige Leistung des fremdsprachlichen Unterrichts kann nach des Verfassers Ansicht nur dann der Lösung näher gebracht werden, „wenn man die Ergebnisse der neueren Psychologie und Sprachwissenschaft der Untersuchung zu Grunde legt und aus ihnen die logischen Folgerungen zieht“. Daher behandelt der Verfasser im ersten Kapitel kurz und übersichtlich die Gesetze des seelischen Lebens, im zweiten die Gesetze der Sprache, im dritten den Bildungswert des Sprachunterrichts und im vierten den des fremdsprachlichen Unterrichts. Wer auf dem Gebiet der Psychologie etwas zu Hause ist, wird das erste Kapitel gern entbehren; es sollte eigentlich für Lehrer nicht mehr nötig sein. Die Erörterungen im zweiten, dritten und vierten Kapitel aber sind von hohem Interesse und verdienen besondere Beachtung, besonders auch die Erörterung der Lehrerbildungsfrage.

13. **W. Pätzold**, Schuldirektor, Zur Schulverfassung. Anregungen und Gesichtspunkte zur Weiterentwicklung des Deutschen Volksschulwesens. 85 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 1,20 M.

Der Verfasser bespricht folgenden Stoff: Kultur und Schule, die allgemeine Volksschule, die Schulorganisation (1. Klassengliederung; 2. Klassenfrequenz; 3. Unterrichtsstundenzahl und Lehrplanfragen), die Fortbildungsschule, Volkshochschulen, die Schulverwaltung, der Schulvorstand, die Schulaufsicht, zur Lehrerbildung, die Fortbildung des Lehrers, Konferenzen. Daß von einer eingehenden Behandlung dieser verschiedenen Fragen auf 86 Seiten keine Rede sein kann, ist selbstverständlich; der Verfasser hat das auch nicht beabsichtigt, sondern er wollte nur die Bedeutung dieser Fragen für unsere Zeit hervorheben und zu erneuter Besprechung derselben anregen. Mit vielen Forderungen des Verfassers werden fortschrittlich gesinnte Pädagogen einverstanden sein, mit einzelnen aber auch nicht.

14. Rektoren oder Kreisschulinspektor? Eine Denkschrift Duisburger Lehrer über das Rektorensystem und seine Folgen für Schule und Lehrerschaft. Duisburger Verlagsanstalt 1899. 40 Pf.

Wenn man auch nicht allen Ansichten und Forderungen der Verfasser zustimmen kann, so verdienen sie doch Beachtung; wir stehen denselben wenigstens nicht unsympathisch gegenüber.

15. J. N. **Hollweck**, Lehrer, Zur Verstaatlichung der bayrischen Volksschule. 88 S. Regensburg 1899, Verlagsanstalt vorm. G. J. Manz. 1 M.

Zunächst bespricht der Verfasser den gegenwärtigen Charakter der bayrischen Volksschule und kommt bei seinen diesbezüglichen Untersuchungen zu dem Ergebnis: „Die bayrischen Volksschulen der Gegenwart sind Staatsanstalten und die Schullehrer sind Staatsdiener". Sodann behandelt er die Finanzrechte der Volksschullehrer. Und endlich legt er eingehend die geschichtliche Entwickelung der bayrischen Volksschule dar. Die Konfessionsschule ist für den Verfasser die Normalschule, die Simultanschule nur ein Notbehelf; die geistliche Schulaufsicht soll nicht beseitigt werden. Der Staat soll eben der Kirche die Dienste thun, die diese eben nicht mehr verrichten kann und mag, — sonst aber herrscht die Kirche in der Schule!

16. Prof. Dr. H. **Griesbach**, Hygienische Schulreform. Ein Wort an die Gebildeten aller Stände. 35 S. Hamburg 1899, L. Voß. 60 Pf.

Der Verfasser berührt unter besonderer Berücksichtigung des höheren Schulwesens die wichtigsten hygienischen Schulfragen; er legt mit scharfen Worten die Uebelstände bloß und giebt Hinweise zu geeigneter Abhilfe. Eine ganz eigentümliche Ansicht entwickelt aber der Verfasser über die „Titelfrage"; „es ist", sagt er, „zweifelsohne eine Zurücksetzung der akademisch gebildeten Lehrer, daß diese gelegentlich dieselbe Amtsbezeichnung wie seminaristisch gebildete führen", welcher Uebelstand nach Griesbach eine der „schwerwiegendsten Ursachen gewisser Erkrankungen des Nervensystems" ist. Kommentar überflüssig.

17. H. **Suck**, Lehrer, Die gesundheitliche Überwachung der Schulen. Ein Beitrag zur Lösung der Schularztfrage. 36 S. Hamburg, L. Voß. 60 Pf.

Der Verfasser überweist die gesundheitliche Ueberwachung der Schulkinder in erster Linie dem Lehrer; es soll derselbe zu diesem Zwecke besondere Gesundheitslisten anlegen, deren Einrichtung eingehend besprochen wird. Wir halten das Schriftchen für sehr beachtenswert.

18. Dr. **Steinthal**, Zum augenblicklichen Stand der Schularztfrage in Deutschland. München 1899, Seitz & Schauer. 80 Pf.

In diesem Schriftchen wird die praktische Lösung der Schularzt-

frage, die sie bereits in Dresden, Königsberg, Leipzig u. a. O. gefunden hat, besprochen.

19. **Höpfner**, Stadtbaurat, Ausstattung und Einrichtung der Schulen und Schulräume nach den Anforderungen der Neuzeit. 22 S. Berlin, K. Heymann.

Die Schrift enthält einen Vortrag, den der Verfasser auf der Versammlung des hessischen Städtetages gehalten hat.

20. **H. Suck**, Gesundheitsfibel. Mit 20 Abbild. 90 S. Berlin 1900, F. L. Dames. Geb. 75 Pf.

Das Schriftchen giebt das Wichtigste aus dem Gebiet der Gesundheitslehre, das jeder Mensch wissen sollte; die betreffenden Belehrungen schließen sich an die Unterweisung über Bau und Leben des menschlichen Körpers an, die jedoch nur soweit geht, als es für diesen Zweck nötig ist. Die Darstellung ist anschaulich und lebendig; Erzählungen, Gedichte und Sprichwörter sind an entsprechender Stelle eingeflochten.

21. Dr. **H. Eulenberg**, Geh. Ober-Medizinalrat, und Dr. **Theod. Bach**, Schuldirektor, Schulgesundheitslehre. Das Schulhaus und das Unterrichtswesen vom hygienischen Standpunkte aus für Ärzte, Lehrer, Verwaltungsbeamte und Architekten. 2. umgearb. und erweit. Aufl. 7. u. 8. Lief. Berlin 1899, J. J. Heine. 3 M.

Die beiden vorliegenden Lieferungen beschäftigen sich mit den Augen- und Schülerkrankheiten; die Darstellung ist in erster Linie für den Schularzt berechnet, für den Schulmann ist sie häufig durch den Gebrauch von Fachausdrücken schwer faßbar.

22. Prof. Dr. **O. Körner**, Die Hygiene des Ohres. — Die Hygiene der Stimme. — Prof. Dr. **O. Eversbusch**, Die Pflege des Auges. Wiesbaden, Bergmann. à 60 Pf.

Die drei Vorträge sind leicht verständlich und besonders für den Lehrer von Interesse.

23. Prof. Dr. **A. Cramer**, Über die außerhalb der Schule liegenden Ursachen der Nervosität der Kinder. 28 S. (Samml. von Abhandl. aus dem Gebiet der Pädagog. Psychologie und Physiologie von Schiller und Ziehen. II. 5.) Berlin 1899, Reuther & Reichard. 75 Pf.

Der Verfasser erörtert den Gegenstand nach allen Seiten und giebt wertvolle Winke für die Erziehung.

24. **H. Schiller**, Geh. Oberschulrat a. D. und Universitätsprofessor, Die Schularztfrage. Ein Wort zur Verständigung. 56 S. (Samml. von Abhandl. aus dem Gebiete der Pädagog. Psychologie und Physiologie von H. Schiller und Th. Ziehen. III. 1.) Berlin 1899, Reuther & Reichard. 1,20 M.

Die Schrift orientiert über den gegenwärtigen Stand dieser Frage und giebt die Richtlinien für eine Beantwortung, bei der sowohl die Hygiene als die Pädagogik, der Arzt wie der Schulmann zu ihrem Rechte kommen.

25. **L. Strümpell**, Prof., Die Pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder. Versuch einer Grundlegung für gebildete Eltern, Studierende der Pädagogik, Lehrer, sowie für Schulbehörden und Kinderärzte. 3., bedeut. verm. Aufl., herausg. von Dr. A. Spitzner. 556 S. Leipzig 1899, E. Ungleich. 8 M.

Prof. Strümpell hat durch das vorliegende Werk, dessen 1. Auflage 1890 erschien, die Aufmerksamkeit der Schulmänner auf diesen vorher vernachlässigten Teil der Pädagogik hingelenkt; er stellte in ihm

zugleich die pädagogische Pathologie auf eigene Füße und begründete sie damit als einen gesonderten Teil der Pädagogik. Denn schon vor ihm haben die Pädagogen in ihren Schriften wohl auch den Fehlern der Kinder ihre Aufmerksamkeit geschenkt; er hat sie aber in ihren Grundlagen untersucht, zu einem System geordnet und als Lehre theoretisch-wissenschaftlich begründet. Seit dieser Zeit haben Aerzte und Schulmänner der pädagogischen Pathologie besondere Aufmerksamkeit geschenkt; es sind aber auch besondere Klassen für minderwertige Kinder an größeren Schulgruppen eingerichtet worden und ist dadurch Gelegenheit zur leichteren und sicheren Beobachtung gegeben. Schon 1892 erschien daher von dem vorliegenden Werke eine zweite Auflage, in welcher die Fortschritte der Psychiatrie und Pädagogik berücksichtigt waren; dasselbe ist bei der nun vorliegenden dritten Auflage der Fall. Sie ist, da der nunmehr verstorbene Verfasser an ihrer Neubearbeitung verhindert war, von seinem Schüler Dr. A. Spitzner bearbeitet und mit mancherlei Zusätzen versehen worden, welche deutlich als solche gekennzeichnet sind; es sind dies die Untersuchungen des Versprechens, Verlesens und Verschreibens der Kinder, die Gewinnung und Bearbeitung des pädagogisch-pathologischen Erfahrungsmaterials, die erworbenen Psychopathien und die psychogenen Störungen. Der gesamte Stoff ist nunmehr in drei Teile gegliedert; der erste enthält die Grundlagen der pädagogischen Pathologie, der zweite das psychiatrische Material, und der dritte behandelt die praktischen, d. h. die methodologischen und insbesondere die diagnostischen Fragen. Je mehr der Herausgeber der vorliegenden Auflage bei einer zukünftigen Neubearbeitung des Werkes die Ergebnisse der modernen physiologischen Psychologie und Psychiatrie verarbeitet und sich dadurch von verschiedenen auf der Basis der Herbartschen Psychologie beruhenden Irrtümern frei macht, desto wertvoller wird das Werk werden; hierzu ist Dr. Spitzner ja der geeignete Mann.

26. Dr. **Spitzner**, Psychogene Störungen der Schulkinder. 45 S. Leipzig, E. Ungleich. 1 M.

Dieses Schriftchen behandelt den Gegenstand in Kapitel 14 des unter Nr. 25 besprochenen Werkes; wegen der Bedeutung des darin besprochenen Gegenstandes für eine zweckmäßige und gerechte Beurteilung und Behandlung der Kinder verdient es besondere Beachtung. Unter psychogenen Störungen sind krankhafte Erscheinungen im körperlichen Befinden des Kindes verstanden, welche psychische Erregungen zur Ursache haben; an der Hand zahlreicher Beispiele bringt der Verfasser dieselben zur Darstellung und weist überall auf eine zweckmäßige, gerechte und vorsichtige Beurteilung und Behandlung der mit psychogenen Störungen behafteten Schulkinder hin.

27. **A. Fuchs**, Schwachsinnige Kinder, ihre sittliche und intellektuelle Rettung. Eine Analyse und Charakteristik, nebst theoret. und prakt. Anleit. zum Unterricht und zur Erzieh. schwachsinniger Naturen. Für Lehrer und gebildete Eltern. Gütersloh 1899, C. Bertelsmann. 3,60 M.

Die Erörterungen des Verfassers stützen sich auf mehrjährige Erfahrung auf dem betreffenden Gebiet und eingehendes Studium der betreffenden Litteratur; an der Hand der Erfahrung und des Studiums will er auch den Leser in das Gebiet einführen. Daher beginnt er mit der Analyse schwachsinniger Kinder, d. h. mit der Darstellung der Beobachtungen, welche er an zwölf schwachsinnigen Kindern gemacht hat; aus diesem Beobachtungsmaterial leitet er dann seine Erörterungen über

das Wesen des Schwachsinns ab. Der sich daran anschließende pädagogische Teil beschäftigt sich eingehend mit dem Ziele und der inneren und äußeren Organisation der Erziehung der Schwachsinnigen, der Persönlichkeit des Erziehers, dem Unterricht, der Regierung, Zucht und Pflege. Die Ansichten und Vorschläge des Verfassers verdienen volle Beachtung, wenn sie auch im einzelnen hier und da einer Abänderung bei eingehender Prüfung unterliegen werden.

28. Zur Reorganisation des Volksschulwesens in Bayern. 40 S. Nürnberg 1899, F. Korn. 60 Pf.

Die einzelnen Fragen, welche der ungenannte Verfasser berührt, können in dem kleinen Schriftchen nicht gründlich behandelt werden, weshalb sein Wert gering ist; im ganzen nimmt er einen vermittelnden Standpunkt ein, will der Gemeinde die Schulunterhaltung, dem Staate die Lehrerbesoldung zuweisen, fordert für den Lehrer Sitz und Stimme in der Orts- und Bezirksschulkommission, als Schulaufsichtsbeamten den Bezirkshauptlehrer, spricht sich gegen die Verwendung von Lehrerinnen und Klosterschwestern aus und will die Vorbildung der Lehrer durch Realschule und Pädagogium geschehen lassen.

29. **H. Trunk.** Eine Schulreise und was sie ergeben hat. Erlebnisse und Betrachtungen. 287 S. Graz 1899, Leuschner & Lubensky. 4 M.

Der Verfasser hat im Jahre 1897 eine Schulreise gemacht und die Ergebnisse derselben, verknüpft mit den Erfahrungen, die er als Lehrer und Schulleiter gemacht, und Kenntnisse, die er durch die Lektüre von Schriften gewonnen hat, in dem vorliegenden Buche niedergelegt; er hat aber auch kritische Bemerkungen an die Betrachtungen geknüpft und dabei auch die Ergebnisse seiner litterarischen Studien verwertet. Selten haben wir ein Buch mit größerem Interesse gelesen, wie das vorliegende; kein Schulmann wird es auch ohne großen Gewinn lesen. Im 1. Teil bringt der Verfasser seine Ergebnisse und Beobachtungen in den Schulen zu Wien, Dresden, Leipzig, Halle, Jena, Gotha, im Kreise Worbis u. s. w. zur Darstellung; im 2. Teil vergleicht er die gemachten Beobachtungen bezüglich der Schulorganisation, Schulaufsicht, Lehrpläne, Erziehungsmittel, Lehrverfahren, Schulbücher und Lehrerschaft; im letzten Teil faßt er die Ergebnisse mit Rücksicht auf das österreichische, resp. Grazer Schulwesen zusammen.

30. Die Ausbildung der Volksschullehrer im Großherzogtum Hessen. Eine Denkschrift, herausg. von dem Vorstand des Hessischen Landes-Lehrervereins. 69 S. Gießen 1899, E. Roth. 75 Pf.

Die beiden ersten Abschnitte dieser Denkschrift enthalten die geschichtliche Entwickelung der Lehrerbildung in Hessen; sodann folgt eine Darlegung der von der Mehrzahl der Mitglieder der Vertreterversammlung des hessischen Landes-Lehrervereins aufgestellten Wünsche bezüglich der zukünftigen Ausbildung der hessischen Volksschullehrer.

30a **Petry,** Lehrer, In welcher Weise sorgt der Volksschullehrer am besten für seine Fortbildung? Gekrönte Preisschrift. 54 S. Wiesbaden 1899, Chr. Limbarth. 60 Pf.

Ein besonders für jüngere Lehrer lesenswertes Schriftchen.

31. **O. Gerlach,** Seminardirektor, Die Internatserziehung im Seminare als Vorbereitung zum selbständigen sittlichen Leben der jungen Lehrer. 43 S. Leipzig 1899, Dürr'sche Buchhandlung. 60 Pf.

Der Verfasser tritt für die Internatserziehung ein, deren Licht-

und Schattenseiten er aus Erfahrung kennt und würdigt; er stellt uns ein Internatsleben vor Augen, das allerdings ein Ideal ist, aber sich wohl auch schwer verwirklichen lassen wird. Bekanntlich trat auch Diesterweg für ein so gestaltetes Internat ein.

32. **E. J. Matz**, Pädagogisches Kleingeld für Haus und Schule, Welt und Leben. Gedankenschatz aus der Weltlitteratur als Quellenrepertorium für pädagogische Prüfungen, Abhandlungen, Vorträge u. s. w. 3. Aufl. 213 S. Leipzig 1899, Otto'sche Buchhandlung. 2 M.

Der Verfasser hat aus den Schriften der Bibel, Dichter und Prosaiker die wertvollen Gedanken über Erziehung und Bildung gesammelt und übersichtlich geordnet; dadurch sollen dieselben für Haus und Schule fruchtbar gemacht werden; er bestimmt das Buch daher sowohl für den Arbeitstisch des Pädagogen als für den Büchertisch jeder gebildeten Familie.

33. **W. Vollmer**, Seminarlehrer, Merkbuch für die „dritte Pädagogik-Stunde" in Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten. 272 S. Hannover 1899, C. Meyer. Geb. 1,50 M.

In den preußischen Lehrerbildungsanstalten hat der Ordinarius der Uebungsschule eine besondere, dritte, Pädagogik-Stunde zu erteilen, in welcher die in der Uebungsschule gemachten Beobachtungen und Erfahrungen besprochen und der Zögling an der Hand dieser Besprechungen ins eigentliche Schulleben eingeführt werden soll. Das vorliegende Buch soll dazu dienen, die Beobachtungen und Erfahrungen nach bestimmten Gesichtspunkten aufzuzeichnen, damit sie bei der Besprechung leichter verwertet werden können; ob das Büchlein hierzu geeignet ist, muß die Erfahrung lehren. In acht Abschnitten giebt das Merkbuch Liniatur, Vordruck pp. für Stundenpläne für Seminar und Uebungsschule für jedes Vierteljahr, Schülerverzeichnis und Zensuren, häusliche Aufgaben für die Schule, Notizen für 52 Wochen, besondere Notizen für methodische Werke, Lehr- und Lernmittel, Stoffverteilung, Beobachtungen in der Uebungsschule und endlich allerlei Ratschläge und Winke für Amt und Leben.

34. **A. Gehrig**, Lehrer an der höh. Töchterschule und an der Lehrerinnen-Bildungsanstalt in Hannover, Block zu Entwürfen und Beurteilungen von Lehrproben. Ein theoretisch-praktisches Hilfsmittel zum Gebrauch in Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten, sowie in pädagogischen Fortbildungskonferenzen. Hannover 1899, C. Meyer. 60 Pf.

In der Einleitung giebt der Verfasser Anleitung zum Gebrauch des Blocks, resp. Fragen über die Beurteilung von Lehrproben, sowie einige Musterentwürfe zu solchen; sodann folgen perforierte, mit entsprechendem Vordruck versehene Blätter, welche zum Aufzeichnen der Entwürfe und der Beurteilung der Lehrproben bestimmt sind.

35. **H. Schwochow**, Rektor, Methodik des Volksschulunterrichtes in übersichtlicher Darstellung. Ein Lern- und Wiederholungsbuch zur Vorbereitung auf pädagogische Prüfungen. 5. Aufl. 400 S. 63 Abbild. Gera 1899, Th. Hofmann. 3,50 M.

Die 3. Auflage dieses Buches ist in Band 45 und die 4. in Band 49 des Pädag. Jahresberichtes besprochen worden; in der vorliegenden 5. Auflage sind bei den geschichtlichen Abschnitten der einzelnen Disziplinen die Bestrebungen der Gegenwart etwas ausführlicher dargelegt, auch ist hier und da noch manches verbessert worden. Die Ausgabe

für katholische Lehrer enthält eine besondere Bearbeitung des Religionsunterrichts.

36. **Castens**, Seminardirektor, Grundsätze für den Unterrichtsbetrieb in der einklassigen Volksschule. Mit einem Anhang: Die formalen Stufen des Unterrichts. 68 S. Hannover 1899, C. Meyer. 1 M.

Die Schrift giebt Lehrern an einklassigen Schulen wertvolle Winke und Ratschläge, bezüglich der Zucht und des Unterrichts; daß die einklassige Schule ein Notbehelf ist, glauben wir auch nach der Belehrung des Verfassers.

37. **R. Frick**, Rektor, und **J. Schneiderhan**, Seminar-Oberlehrer, Die Volksschulmethodik. Im Anschluß an den Normallehrplan für die württembergischen Volksschulen bearb. 527 S. Stuttgart 1899, Muth. Geb. 5 M.

Für Seminaristen und Lehrer in Württemberg ist das Buch ein guter Wegweiser für den Unterricht nach dem Normal-Lehrplan; bei den einzelnen Lehrgegenständen wird auch ein kurzer Ueberblick über die geschichtliche Entwickelung gegeben. Wenn der junge Lehrer sich an der Hand dieses Buches eingearbeitet hat, so muß er sich allerdings auch aus andern Werken belehren, damit er nicht einseitig wird.

38. Dr. **Gg. Kerschensteiner**, Stadtschulrat, Betrachtungen zur Theorie des Lehrplans. Mit eingehenden methodischen Bemerkungen und Erläuterungen zu dem beigefügten neuen Lehrplane der Weltkunde (Geographie, Geschichte, Naturkunde) für die siebenklassigen Volksschulen Münchens. 211 S. München 1899, C. Gerber. Geb. 2,50 M.

Der Verfasser sucht in seiner Schrift das bewährte Alte mit dem besseren Neuen zu vereinigen; von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet er im I. Teil seiner Schrift die Grundlagen des Lehrplans im allgemeinen, die Grundbedingungen der Lösung im besonderen (das Bildungsideal, die Orts- und Landesschulverhältnisse, die psychologischen Gesetze) und die Stoffgruppierung und Stoffgliederung (Gliederung des Lehrstoffs, das Prinzip der konzentrischen Kreise, das Konzentrationsprinzip im allgemeinen, das Konzentrationsprinzip der Lebensgemeinschaften). An diese allgemeine Betrachtungen der Grundforderungen für die Lehrplankonstruktion schließen sich im zweiten Abschnitt Untersuchungen über den methodischen Betrieb des Unterrichts in den einzelnen Fächern der Weltkunde (Bildungswert der Weltkunde im Volksschulunterricht, Erläuterungen zu den Lehrplänen für Heimatkunde und Geographie, Geschichte, Naturkunde) und im dritten Abschnitt die Gliederung und Verteilung des Lehrstoffs der Weltkunde. Gewiß wird jeder Schulmann die auf wissenschaftlicher Basis aufgebauten Erörterungen des Verfassers mit Interesse und Nutzen lesen; einverstanden wird er aber nicht mit allen Forderungen derselben sein, was auch nicht nötig ist.

39. **K. Laaß**, Rektor, Lehrplan der siebenstufigen Volksschule, unter Berücksichtigung der Geraer Schulverhältnisse. Gera 1899, Th. Hofmann. 1,50 M.

Das Buch enthält eine Haus- und Schulordnung mit einfachen und klaren Bestimmungen und einen Lehrplan im Anschluß an die gegebenen Verhältnisse, worin er das bewährte Alte mit dem guten Neuen zu verschmelzen sucht; daß ein solcher Lehrplan, dem durch gegebene Verhältnisse Grenzen hinsichtlich der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffs gesetzt sind, nicht immer den Anforderungen der wissenschaftlichen Pädagogik entspricht, ist klar. Besonders müßten wir eine Beschränkung des Memorierstoffs fordern; auch die Haus- und Schulordnung enthält manches, was fehlen könnte und teilweise fehlen sollte.

40. **L. Mittenzwey**, Schuldirektor, Lehrplan für eine achtklassige mittlere Volksschule, bearb. vom Lehrerkollegium der XII. Bürgerschule zu Leipzig. 232 S. Leipzig 1899, Siegismund & Volkening. 3 M.

Auch der vorliegende Lehrplan sucht im Anschluß an die gegebenen Verhältnisse das bewährte Alte mit dem guten Neuen zu verschmelzen und verdient daher Beachtung; auch hier wird die Kritik vom Standpunkte der wissenschaftlichen Pädagogik manches auszusetzen haben, wofür man aber den Verfasser nicht verantwortlich machen darf.

41. **F. Passarge**, Rektor und Schulinspektor, Der Schulgarten und seine Bedeutung für eine gesunde Umgestaltung des heimat- und naturkundlichen Unterrichts in der Volksschule. Mit einem Plane. 47 S. Berlin 1899, L. Oehmigke. 80 Pf.

Der Verfasser tritt warm für die Einbürgerung des Schulgartens an der Volksschule ein und giebt Anweisung für die Ausführung an der Hand eigener Erfahrungen.

42. **J. Pünjer**, Rektor, Ein Gang durch Pariser Schulen. 41 S. Hannover 1900, C. Meyer. 60 Pf.

Der Verfasser teilt die Beobachtungen, die er bei einem Besuch der Pariser Schulen im Sommer 1899 gemacht hat, mit; er führt den Leser durch Kindergärten, Volksschule, Fortbildungsschule, Mittelschule und Lehrerseminar und macht mit Zielen, Einrichtungen, Unterricht und Zucht dieser Anstalten bekannt.

43. **W. Altenmöller** und **E. Foerster**, Seminardirektoren, Der Normal-Lehrplan für die Elementarschulen in Elsaß-Lothringen, in Umrissen und Ausführungen erläutert. 4. verb. u. verm. Aufl. 223 S. Straßburg 1899, F. Bull. 2,80 M.

In dem Buch sind die Belehrungen aus der allgemeinen und speziellen Pädagogik an den Normal-Lehrplan für Elsaß-Lothringen angeschlossen; in Lehrerbildungsanstalten und zur Vorbereitung auf die „zweite“ Prüfung kann das Buch gute Dienste leisten, für die letztere dienen auch die 140 methodischen Fragen im Anhang.

44. **W. Pfeiffer** und Dr. **Wohlrabe**, W. Roehls Einrichtungs-, Lehr- und Stoffplan für Halbtagsschulen. Neu bearb. für einfache Schulverhältnisse, namentlich für die Halbtags-, ein- und zweiklassige Schule. 163 S. Halle 1899, E. Anton.

Die allgemeinen Richtungslinien des vorliegenden Buchs sind durch die „Allgemeinen Bestimmungen“ vom 15. Oktober 1872“ und deren Ausführungsbestimmungen im Regierungsbezirk Merseburg gegeben; doch werden auch Lehrer in andern preußischen Provinzen und deutschen Staaten, die unter ähnlichen Verhältnissen arbeiten, darin mancherlei Belehrung finden.

45. **E. Fuß**, Lehrer, Der Unterricht im ersten Schuljahr. 120 S. Dresden 1899, Bleyl & Kaemmerer. 2,50 M. — **E. Engel**, Das erste Schuljahr. 80 S. Berlin 1899, L. Oehmigke's Verlag. 1,60 M. — **A. Kirsch**, Lehrer, Das erste Schuljahr. 45 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann. 1,20 M.

Das Kuratorium der Diesterwegstiftung stellte 1897 folgende Preisaufgabe: „Nach welchen Grundsätzen und in welcher Weise ist der Unterricht im ersten Schuljahr zu gestalten?“ Für die Bearbeitung dieser Aufgabe waren gleichzeitig folgende Richtpunkte aufgestellt worden: 1. Die rechte Ueberleitung vom Leben des Hauses in das Leben der Schule und eine solche Gestaltung des Unterrichts, daß der geistigen und körperlichen Entwickelung des Kindes, den pädagogischen Grund-

sätzen und den Forderungen der Schule gebührend Rechnung getragen wird; 2. die Beschränkung der Stundenzahl und des Lehrpensums für das erste Schuljahr und eine stärkere Betonung der erziehlichen Seite; 3. die eventuelle Berücksichtigung des Handfertigkeits-Unterrichts im ersten Schuljahr. Mit der Lösung dieser Frage beschäftigen sich die genannten drei Schriften, welche sämtlich preisgekrönt sind; die Schrift von Fuß erhielt den ersten, die von Engel den zweiten und die von Kirsch den dritten Preis. Die Schrift von Fuß beschäftigt sich in der Einleitung mit der Besprechung der litterarischen Erzeugnisse für die erste Klasse, der Bedeutung des Elementarunterrichts und des Hauptplans der Untersuchungen; sodann folgt eine Erörterung über den Zweck der Bildung, die Beurteilung des Neulings, die Ueberleitung vom Familien- zum Schulleben und der einzelnen Lehrgegenstände. Dem Verfasser schwebt ein Ideal des Elementarunterrichts vor, das wohl in der Gegenwart kaum zu finden ist; doch soll man nicht das Kind mit dem Bade ausschütten und die gegenwärtige Schularbeit zu gering taxieren, — es giebt doch auch hier bedeutende Unterschiede. Im großen und ganzen sind aber doch wohl seine, wenn auch scharfe Beurteilungen des Religions-, Anschauungsunterrichts u. s. w. zutreffend und auch seine Vorschläge zur Reform beachtenswert, wenn sie auch nicht neu, manchmal sogar alt sind. — Die Schrift von Engel ist weniger kritisch und auch weniger ideal; der Verfasser wägt ruhig ab, was sich von den neuesten Bestrebungen auf dem Gebiete des Elementarunterrichts in der Gegenwart verwerten läßt. In der Einleitung klagt auch Engel über die zu großen Anforderungen in der Elementarklasse und begrüßt die Reformbestrebungen; diese sollen nach dem Bedürfnis der Schule und des Lebens unter Berücksichtigung der körperlichen, geistigen und sittlichen Eigenschaften des Kindes und der eigenartigen Stellung der Grundklasse erfolgen. Deshalb faßt er zunächst den Zögling ins Auge und dann den Unterricht; der letztere erhält von der Natur des ersteren seine Richtlinien. Im Anschluß hieran folgt eine Betrachtung der einzelnen Lehrgegenstände; im Schlußkapitel werden noch die hygienischen Maßnahmen in der Elementarklasse besprochen. — Kirsch beginnt seine Erörterungen ohne weiteres mit dem Anschauungsunterricht und geht von da zum Zeichnen, sodann bespricht er Lesen, Schreiben und Gesang, und endlich die Zahl (Form, Wort, Zahl); es steht inhaltlich hinter den Werken von Fuß und Engel zurück.

46. **P. Heyde**, Fragen- und Aufgabenheft zu Fr. Polacks kleinem Realienbuche. Zur Wiederholung, Übung und Verarbeitung der Realstoffe zusammengestellt. Gera 1899, Th. Hofmann. 15 Pf.

Das Schriftchen ist für die Hand der Schüler bestimmt und soll denselben Zweck für den Realunterricht haben wie Dörpfelds Enchiridion für den biblischen Geschichtsunterricht; in Schulen, wo mehrere Abteilungen zugleich unterrichtet werden, kann das Büchlein gute Dienste leisten.

47. **Meister-Gasser**, Was ich meinen Kleinen lehre und erzähle. Ein Buch für Eltern und Erzieher, zur unterhaltenden Belehrung der Kinder. 221 S. Frankfurt a. M., Jaeger's Verl. Geb. 1,80 M.

Die Schrift giebt Eltern und Lehrern Stoff für belehrende Unterhaltung der Kinder in der Zeit der ersten Schuljahre.

48. Dr. **Rein**, **A. Pickel** und **E. Scheller**, Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbart'schen Grundsätzen. VI. Bd. Das sechste Schuljahr. 3. Aufl. 182 S. Leipzig 1900, H. Bredt. 3 M.

Wesentliche Veränderungen hat dieser Band des bekannten Werkes in der neuen Auflage nicht erfahren; da der eine Mitarbeiter, Seminarlehrer Pickel, gestorben ist, so hat Oberlehrer Lehmensick den deutschen Unterricht und Seminarlehrer Reich den Unterricht in der Raumlehre durchgesehen.

49. **H. Keudel**, Rektor, Das erste Schuljahr. Eine methodische Behandlung sämtlicher Unterrichtsfächer der Elementarklasse. 2. Aufl. 2 M. — Das zweite Schuljahr. Mit 60 Zeichenvorl. nach der Stuhlmann'schen Methode. 2. Aufl. 2,80 M. — Das dritte Schuljahr. Mit 54 Zeichenvorl. nach der Stuhlmann'schen Methode. Gera 1899, Th. Hoffmann. 2,80 M.

Die vorliegenden drei Bände können dem Lehrer, besonders dem jungen, gute Dienste bei der Vorbereitung für den Unterricht leisten; wir setzen allerdings voraus, daß er allmählich sich auf die eigenen Füße stellt und sich von den allzu ausführlichen Präparationen frei macht, auch ein selbständiges Urteil über ihre Verwertung sich allmählich bildet.

50. **A. Klauwell**, Das erste Schuljahr. Praktische Anleitung für den ersten Unterricht im Anschauen, Sprechen, Zeichnen, Schreiben, Lesen, Memorieren, Singen und Rechnen. Den Elementarlehrern gewidmet. 8. Aufl. 219 S. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 2 M.

Ein bekanntes Buch, das aber auch heute noch empfehlenswert ist; die neue Auflage ist unverändert.

51. **Brixle**, Kreisschulinspektor, Zur Volksschulpraxis der drei ersten Schuljahre. 2. Aufl. 103 S. München 1899, R. Oldenbourg. 1,80 M.

Das in Band 51 des Pädag. Jahresberichtes besprochene Schriftchen liegt in neuer, verbesserter Auflage vor; sie schließt sich an die oberbayrische Lehrordnung von 1890 an, und wird den Lehrern, die nach derselben zu unterrichten haben, gute Dienste leisten.

52. **L. G. Rieck-Gerolding**, Nationaler Unterricht in Erdkunde und Geschichte. Mahnworte an Deutschlands Lehrerschaft. 55 S. Leipzig, E. Wunderlich. 80 Pf.

In dem Schriftchen sucht der Verfasser nachzuweisen, wie sich der geographische und geschichtliche Unterricht zu gestalten hat, „um der Förderung nach Weckung des völkischen Bewußtseins, des Stammesgefühls, zu entsprechen". So sehr man nun dem Verfasser beipflichten kann, daß die nationalen Elemente im Unterricht betont und besonders hervorgehoben werden, so sehr muß man sich doch vor jeder Uebertreibung in diesem Punkte hüten, als eine solche Uebertreibung aber muß man es ansehen, wenn der Verfasser fordert, daß Orte im Ausland, welche Jahrhunderte lang deutsche Namen tragen, diese aber verloren haben, so daß dieselben nicht mehr gebräuchlich sind, in dem Unterricht der deutschen Schulen gebraucht werden sollen; wer kennt z. B. Klesen oder Cläven (Chiavenna)? Auch gehören kritische Erörterungen über Russifizierung nicht in die Schule; der Deutsche germanisiert, und der Russe russifiziert!

53. **Th. Vogt**, Prof., Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik. 31. Jahrg. 321 S. Dresden 1899, Bleyl & Kaemmerer. 5 M.

Der vorliegende Band enthält folgende Abhandlungen: Die religiöse Seite der Gesamtentwickelung; Flügel, Ueber voluntarische und intellektualistische Psychologie; Hopf, Versuch einer Würdigung der Geometrie der Lage; Tetter, Nachtrag zu den thüringischen und schwäbischen Sagen; Bolis, Die formalen Stufen in der altklassischen Lektüre des österreichi-

schen Gymnasiums; Teupser, Der pädagogische Wert der Rechenaufgaben; Schmidkunz, Vergangenheit und Gegenwart der Hochschulpädagogik; Vogt, Friedrich August Wolf als Pädagoge; Willmann, Ueber Sozialpädagogik. Sämtliche Arbeiten behandeln wichtige pädagogische Fragen und verdienen daher Beachtung.

54. **G. Giggel**, Lehrer, Die deutschen Volksschullehrerkonferenzen des Jahres 1898. 20. pädagog. Jahrbuch, enthaltend Themata und Thesen, ausgeführt, besprochen und angenommen in Lehrerkonferenzen. 75 S. Dresden 1899, Bleyl & Kaemmerer. 1,50 M.

55. **J. Schiffels**, Lehrer, Archiv für die Schulpraxis. Unter Mitwirkung bewährter Schulmänner herausgegeben. II. Bd. Heft 1—4. 256 S. Paderborn 1898, F. Schöningh. 2 M.

Die Sammlung enthält lesenswerte Abhandlungen aus der Praxis des Schullebens.

56. Prof. Dr. **Biese**, Gymnasialdirektor, Pädagogik und Poesie. 320 S. Berlin 1900, R. Gaertner. 6 M.

Das Buch enthält eine Sammlung von Aufsätzen verschiedenen Inhaltes, welche aber alle aus der Ueberzeugung des Verfassers hervorgegangen sind, daß die Dichtkunst ein wesentliches Mittel für die Gemüts- und Charakterbildung der Jugend, und somit auch für die Stählung des sittlichen Wollens ist und daher im engen Bunde mit den übrigen idealen Mächten die Seele der Pädagogik sein muß; sie sind zu verschiedenen Zeiten entstanden und in verschiedenen Zeitschriften schon veröffentlicht worden. Wer mit dem Grundanschauungen des Verfassers und zwar auch hinsichtlich seiner Verehrung des klassischen Altertums übereinstimmt, wird an dem Buche seine Freude haben. Wir geben hier zur Beurteilung des Inhaltes die Ueberschriften der Aufsätze: Zum psychologischen Moment im Unterricht. Das Problem des Tragischen und seine Behandlung in der Schule. Hellenische Lebensanschauung und die Gegenwart. Die griechischen Lyriker in den oberen Klassen. Einförmigkeit und Einheitlichkeit im Schulbetriebe. Eine kritische Zeitbetrachtung. Zur Behandlung Lessings in Prima. Zur Behandlung Goethes in Prima: 1. Allgemeines und Goethes „Tasso"; 2. Die Lebensweisheit in „Hermann und Dorothea"; 3. Die metaphorische Sprache in der „Iphigenie"; 4. Zur Behandlung Goethescher Gedichte; 5. Die Sprache Goethes; 6. Goethes Mutter und der Humor. Das Naturschöne im Spiegel der Poesie als Gegenstand des deutschen Unterrichts. Die Naturlyrik Uhlands und Mörikes. Storm und Mörike. Die Poesie des Meeres und das Meer in der Poesie. Die Poesie des Sternenhimmels und der Sternenhimmel in der Poesie. Die romantische Poesie des Gebirges. Die Poesie der Holsteinischen Heide. Das Naturgefühl im Wandel der Zeiten. Die Aufgaben der Litteraturgeschichte. Eine Tuskulanenstunde in Prima.

57. Die Allgemeinen Bestimmungen des Kgl. Preußischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 15. Oktober 1872. Mit Inhaltsangabe der wichtigsten zu ihnen erlassenen Ministerialverfügungen, dem Schulaufsichtsgesetze und der Prüfungs-Ordnung für Taubstummenlehrer, Turnlehrer und Zeichenlehrer. Nach amtl. Quellen zusammengestellt von H. Reinecke, weil. Seminardirektor a. D. und Stadtschulinspektor. 5., durch Inhaltsangabe der wichtigsten Ministerialerlasse bis zum Anfange des Jahres 1899 weitergeführte Ausgabe, bearb. von G. Schöppa, Prov.-Schulrat. Leipzig 1899, Dürr'sche Buchhandlung. 1,50 M.

58. **K. Laake**, Die Neuregelung der Lehrerbesoldungen nach dem Gesetz

vom 3. März 1897 sowie die Pensions- und Reliktenverhältnisse der Lehrer in Preußen und die Gehaltsverhältnisse in den anderen deutschen Staaten. Ergänzungsheft. Eine Information über die Gehaltsverhältnisse der Lehrer und Lehrerinnen in Berlin und in den Vorstädten und größeren Vororten um Berlin. 32 S. Leipzig 1900, E. Wunderlich. 50 Pf.

59. Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz 1897. 11. Jahrg., bearb. von Dr. A. Huber. Zürich 1899, Orell Füßli. 5 M.

Wer sich über den gegenwärtigen Zustand des niederen und höheren Schulwesens in der Schweiz orientieren will, der findet in dem vorliegenden Jahrbuch ein vorzügliches Hilfsmittel.

60. **Frz. Landsteiner**, Sammlung der das Volksschulwesen betreffenden Gesetze, Verordnungen und Erlasse mit besonderer Rücksicht auf Wien I. Bd.: Reichs- und Landesgesetze und Durchführungsverordnungen zu denselben. Wien 1899, Selbstverlag des Wiener Gemeinderates.

61. **W. C. Bach**, Ansprachen und Reden für Lehrerversammlungen und Lehrerfeste. Minden, Marowsky. 1 M.

62. **W. C. Bach**, Die Schulfeier. 7 ausgeführte Bearbeitungen für die einfache Volksschule. Minden, Marowsky.

63. **E. Blochatz**, Ansprachen und Reden, gehalten an vaterländischen Gedenktagen. Dresden, A. Huhle. 90 Pf.

64. **E. Blochatz**, Reden, gehalten bei Entlassungen aus der Schule. Dresden, A. Huhle. 80 Pf.

65. **A. Kuntze**, Der Lehrer am Sarge. Leichenreden für einfache, insbesondere ländliche Verhältnisse. 2. Bändchen. Nebst Anhang: 30 Entwürfe zu Leichenreden. 2. verm. Aufl. 176 S. Breslau 1899, J. U. Kern's Verl. 1,50 M.

66. **S. Bang**, Aus fünfundzwanzig Amtsjahren. Ansprachen, Reden und Vorträge. 320 S. Gera 1900, Th. Hofmann. 8 M.

67. **Pädagogische Bausteine.** I. P. Martin, Für die Lebensgemeinschaften — wider die Konzentration? Eine kritische Studie. Antwort auf die Broschüre des Herrn Rektor Laas-Gera: „Welches ist das Ziel des naturwissenschaftlichen Unterrichts &c.“ 60 Pf. — II. O. Schmidt, Beiträge zur Theorie eines Lehrplans der realistischen Fächer. 1 M. — III. O. Kipping, Das System im geographischen Unterricht. 40 Pf. — IV. Rob. Mißbach, Der Schulgarten im Dienste der Volksschule. 1 M. — V. K. Hemprich, Beiträge zu einem Lehrplan für die evangelische Erziehungsschule. 50 Pf. — VI. A. Günther und O. Schneider, Beiträge zur Methodik des Unterrichts in der Heimatkunde. 1,40 M. — VII. Max Eichholz, Pädagogische Aphorismen und das herrschende Schulsystem. Eine psychologisch-pädagogische Studie mit besonderer Berücksichtigung des Religionsunterrichts und einer Lehrprobe über das sechste Gebot. 1,20 M. — VIII. K. Hemprich, Die Kinderpsychologie und ihre Bedeutung für Unterricht und Erziehung. 80 Pf. — IX. P. Martin, Der Anschauungsunterricht in der Raumlehre nach Formengemeinschaften. 60 Pf. — X. H. Wigge, Der erste Sprachunterricht nach dem Prinzip der Selbstthätigkeit. 90 Pf. Dessau, Anhalt. Verlagsanstalt.

68. **W. Bartholomäus**, Rektor, Pädagogische Abhandlungen. Neue Folge. Jährlich 18 Hefte. Bielefeld, Helmich. 4 M. IV. Band: 1. Ph. Hartleb, Die Forderungen der Gegenwart an den Geschichtsunterricht der Volksschule. 50 Pf. — 2. Dr. H. Keferstein, Die Bedeutung einer gesteigerten Volksbildung für die wirtschaftliche Entwicklung des Volkes. 50 Pf. — Pädagogische Mittel gegen den Alkoholismus. 50 Pf. — 3. H. Stendal, Die Schularztfrage. 40 Pf. — 4. K. Höfer, Heinrich Schaumberger. 50 Pf. — 5. Remus, Der naturgeschichtliche Unterricht in seiner heimatlichen Gestaltung. 40 Pf.

69. **Meyer-Markau**, Sammlung pädagogischer Vorträge. XII. Jahrgang. Bonn 1899, Soennecken.

Die Hefte dieses Jahrgangs haben folgenden Inhalt: I./II. J. Tews, Volksbildung und wirtschaftliche Entwicklung. Mit Schriften-Verzeichnis.

75 Pf. — III. Fr. Polack, Welche Unterrichtsmängel hemmen die Zielerreichung in den Fortbildungsschulen und wie sind sie zu beseitigen? Mit Schriften-Verzeichnis. 50 Pf. — IV. van Ekeris, Notwendigkeit, Aufgabe und Stellung der Schulärzte. Mit Schriften-Verzeichnis. 40 Pf. — V. Dr. Barthel, Die Zerstreutheit geistig normaler Schüler. Mit Schriften-Verzeichnis. 40 Pf. — VI. Dr. Gramzow, Auf welche höhere Schule soll ein Vater seinen Sohn schicken. Mit Schriften-Verzeichnis. 50 Pf. — VII. Wilhelm Gräve, Die Fürsorge für die gewerbliche Jugend. Mit Schriften-Verzeichnis. 60 Pf. — VIII. Th. Fries, Das Subtrahieren nach der Ergänzungsmethode. Mit Schriften-Verzeichnis. 50 Pf. — IX. G. Lange, Das Schulprogramm der Bildungsgegner. Mit Schriften-Verzeichnis. 60 Pf. — X. H. Becker, Neue Bildungsideale. Mit Schriften-Verzeichnis. 60 Pf. — XI. Knebel, Welche Vorteile hat die Stenographie für den Lehrer. Mit Schriften-Verzeichnis. 50 Pf. — XII. M. Isaak, Die Pädagogik des Jesus Sirach. 60 Pf.

70. **K. Muthesius**, Beiträge zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung. Gotha, E. F. Thienemann.

Die Fortsetzung dieser Sammlung von Abhandlungen, welche alle einen lesenswerten Inhalt haben, enthält: Herbart, Ungedruckte Briefe desselben, v. Dr. G. Brandis, 60 Pf.; Bär, Die Staats- und Gesellschaftskunde als Gegenstand des Geschichtsunterrichts, 1,20 M.; Bang, Sind gegen die historisch-pragmatische Behandlung des Lebens Jesu Bedenken gerechtfertigt? 20 Pf.; Knoke, Zur Geschichte der bibl. Figur-Spruchbücher, 80 Pf.; Keller, Das Philanthropinum in Marschlins. 1 M.

71. **Fr. Mann**, Pädagogisches Magazin. Abhandl. vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften. Langensalza 1899, H. Beyer & Söhne.

Von dieser Sammlung von Abhandlungen liegen uns wieder 34 Hefte vor, deren Inhalt wir nachstehend angeben, sie sind alle lesenswert, einige sehr beachtenswert: A. Bär, Hilfsmittel für den staats- und gesellschaftskundlichen Unterricht. II. Kapitel. 1 M. — Gille, Bildung und Bedeutung des sittlichen Urteils. 30 Pf. — O. Schulze, Beruf und Berufswahl. 30 Pf. — H. Wittmann, Das Sprechen in der Schule. 20 Pf. — J. Moses, Vom Seelenbinnenleben der Kinder. 20 Pf. — Lobsien, Das Censieren. 25 Pf. — Bauer, Wohlanständigkeitslehre. 20 Pf. — R. Fritzsche, Die Verwertung der Bürgerkunde. 50 Pf. — Dr. A. Sieler, Die Pädagogik als angewandte Ethik und Psychologie. 60 Pf. — Julius Honke, Friedrich Eduard Beneke. 30 Pf. — M. Lobsien, Die mechanische Leseschwierigkeit der Schriftzeichen. 80 Pf. — Dr. A. Bliedner, Zur Erinnerung an Karl Volkmar Stoy. 25 Pf. — K. M., Gedanken beim Schulanfang. 20 Pf. — Otto Schulze, A. H. Franckes Pädagogik. Ein Gedenkblatt zur 200jähr. Jubelfeier der Franckeschen Stiftungen, 1698/1898. 80 Pf. — P. Niehus, Ueber einige Mängel in der Rechenfertigkeit bei der aus der Schulpflicht entlassenen Jugend. 40 Pf. — A. Kirst, Präparationen zu zwölf Heyschen Fabeln. 70 Pf. — H. Grosse, Chr. Fr. D. Schubart als Schulmann. 1 M. 30 Pf. — A. Sellmann, Caspar Dornau. 80 Pf. — A. Großkopf, Sagenbildung im Geschichtsunterricht. 30 Pf. — Dr. Ernst Gehmlich, Der Gefühlsinhalt der Sprache. 1 M. — Dr. Horst Keferstein, Volksbildung und Volksbildner. 60 Pf. — W. Armstroff, Schule und Haus in ihrem Verhältnis zu einander beim Werke der Jugenderziehung. 4. Aufl. 50 Pf. — W. Jung, Der Haushaltungsunterricht in der Mädchen-Volksschule. 50 Pf. — Dr. E. von Sallwürk, Wissenschaft, Kunst und Praxis des Erziehers. 50 Pf. — O. Flügel, Ueber die Persönliche Unsterblichkeit. 3. Aufl. 40 Pf. — Prof. Dr. F. Zange, Das Kreuz im Erlösungsplane Jesu. 60 Pf. — M. Lobsien, Unterricht und Ermüdung. 1 M. — H. Grosse, Thomas Platter als Schulmann. 40 Pf. — K. Kohlstock, Eine Schülerreise. 60 Pf. — Cand. phil. M. Dost, Die psychologische und praktische Bedeutung des Comenius und Basedow in Didactica magna und Elementarwerk. 50 Pf. — K. Bodenstein, Das Ehrgefühl der Kinder. 65 Pf. — Rektor Gille, Die didaktischen Imperative A. Diesterwegs im Lichte

der Herbartschen Psychologie. 50 Pf. – J. Honke, Geschichte und Ethik in ihrem Verhältnis zu einander. 60 Pf. — P. Staude, Die einheitliche Gestaltung des kindlichen Gedankenkreises. 75 Pf.

V. Zeitschriften.

1. **Neue Bahnen.** Monatsschrift für Haus-, Schul- und Gesellschaftserziehung. Zugleich Organ der freien Vereinigung für philosophische Pädagogik. Herausgegeben von H. Scherer. 12 Hefte. X. Jahrg. 796 S. Wiesbaden 1899, Behrend. 8 M.
   Inhalt: A. Abhandlung aus der Geschichte, der Grund- und Hilfswissenschaften, der allgemeinen und besonderen Pädagogik; B. Rundschau und Mitteilungen aus denselben Gebieten; C. Eingehende Besprechungen und Litteraturberichte. Die Zeitschrift steht auf dem Boden der freien Wissenschaft und behandelt von demselben aus die pädagogischen Fragen.
2. **Die deutsche Schule.** Monatsschrift. Herausgegeben im Auftrage des deutschen Lehrervereins von R. Rießmann. 12 Hefte. III. Jahrg. 804 S. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 8 M.
   Inhalt: Abhandlungen aus dem Gebiete der theoretischen und praktischen Pädagogik, mit besonderer Berücksichtigung der Fragen, die im deutschen Lehrerverein zur Behandlung kommen; Umschau über die Strömungen auf dem Gebiet des Schulwesens und Mitteilungen aus demselben; litterarische Besprechungen.
3. **Der praktische Schulmann.** Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule. Herausg. von Dr. Sachse. 48. Jahrg. 778 S. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. 10 M.
   Inhalt: Abhandlungen aus dem Gebiet der Pädagogik und ihren Hilfswissenschaften, mit besonderer Berücksichtigung der praktischen Seite, besonders des Lehrstoffes. Besprechungen.
4. **Rheinische Blätter** für Erziehung und Unterricht. Herausg. von Dr. Fr. Bartels. 73. Jahrg. 576 S. Frankfurt a. M. 1899, M. Diesterweg. 8 M.
   Inhalt: Abhandlungen aus den verschiedensten Gebieten der Pädagogik; Rundschau; Besprechungen.
5. **Pädagogische Blätter** für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten. Herausgegeben von K. Muthesius. XXVIII. Jahrg. 728 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann.
   Inhalt: Abhandlungen und Mitteilungen aus den verschiedensten Gebieten der Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildung; Besprechungen.
6. **Blätter für die Schulpraxis** in Volksschulen und Lehrerbildungsanstalten. Zugleich Organ für den Verein des Lehrerpersonals an den bayrischen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, ferner für die „Freie Vereinigung für philosophische Pädagogik" (Gruppe Bayern) von J. Böhm. X. Jahrg. 460 S. Nürnberg 1899, F. Korn. 3 M.
   Inhalt: A. Abhandlungen, Biographien, Vorträge; B. Zur Theorie und Praxis des Unterrichts; C. Vereinsangelegenheiten; D. Umschau; E. Verschiedenes; F. Besprechungen.
7. **Pädagogisches Monatsblatt.** Organ für die Gesamtinteressen der Schulleitung, Schulverwaltung und den Gesamtbetrieb des Unterrichts. Herausg. von einer Vereinigung praktischer Schulmänner. 730 S. Dessau 1899, R. Kahle. 7,20 M.
   Inhalt: A. Abhandlungen; B. Aus dem Gebiet der Schulleitung und Schulverwaltung; C. Mitteilungen; D. Pädagogische Revue; E. Litterarischer Wegweiser; F. Der praktische Schulmann ꝛc.
8. **Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik.** Herausg. von Flügel und Rein. VI. Jahrg. 512 S. Langensalza 1899, H. Beyer & Söhne. 6 M.
9. **Pädagogische Studien.** Herausg. von Direktor Dr. Schilling in Zwickau. 324 S. Dresden 1899, Bleyl & Kaemmerer. 4 M.

Beide Zeitschriften fördern die Ausgestaltung der Herbart-Ziller'schen Pädagogik durch Abhandlungen, Mitteilungen und Beurteilungen.

10. **Zeitschrift für pädagogische Psychologie.** Herausg. von Dr. Fr. Kemsies. I. 386 S. Berlin 1899, H. Walther. 8 M.

Der Ausbau der pädagogischen Psychologie wird durch Abhandlungen, Mitteilungen, Sitzungsberichte und Besprechungen gefördert.

11. **Die Kinderfehler.** Zeitschrift für pädagogische Pathologie und Therapie. Herausg. von Koch, Ufer, Zimmer und Trüper. IV. Jahrg. 208 S. Langensalza 1899, H. Beyer & Söhne. 3 M.

Der betreffende Gegenstand wird in Abhandlungen, Mitteilungen und litterarischen Besprechungen behandelt.

12. **Deutsche Zeitung für ausländisches Unterrichtswesen.** Herausg. von Dr. J. Wychgram. IV. Jahrg. 4 Hefte. Leipzig 1899, R. Voigtländer. 10 M.

Die Zeitschrift behandelt den betreffenden Gegenstand in Abhandlungen, Mitteilungen, Rundschau und Bücherbesprechungen.

13. **Allgemeine deutsche Lehrerzeitung.** LII. Jahrg. Herausg. von Dr. Jahn und H. Arnold. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 8 M.

14. **Pädagogische Zeitung.** XXIX. Jahrg. Herausg. von G. Röhl. Berlin 1899, Löwenthal. 7 M.

II. Religionsunterricht.

Von

Eduard Foerster,

Schulrat und Seminardirektor zu Straßburg i. E.

I. Allgemeines.

1. J. **Schraml**, Stadtpfarrer in Burglengenfeld, Das Prinzip der modernen Anschauung und die Anschauung im Religionsunterrichte. Eine apologetisch-methodische Studie. Mit kirchlicher Druckgenehmigung. 142 S. Regensburg 1899, J. Habbel. 1,50 M.

Der Verfasser ist katholisch und tritt mit großer Wärme für die Erteilung des Religionsunterrichts im Sinn und Geiste seiner Kirche ein. Die Schrift wird sicherlich Aufsehen erregen, da sie ein Prinzip der neueren Schulmethodik vom katholischen Standpunkte aus beleuchtet und dabei Fragen allgemeiner Natur mit in Betracht zieht. Litterarische Erscheinungen und Schulmänner der neueren Zeit werden zum Teil einer sehr scharfen Kritik unterworfen. Unter letzteren kommen Diesterweg und Dittes besonders schlecht weg.

Der erste Teil behandelt „das Prinzip der modernen Anschauung" und zwar im 1. Abschnitt zunächst das Bildungsideal und Schulen der Kirche im Mittelalter. Unter Anführung zahlreicher Citate aus pädagogischen Schriften sucht der Verfasser den Nachweis zu führen, daß es Geschichtsfälschung sei, wenn von der modernen Pädagogik behauptet wird, die Kirche des Mittelalters habe bei ihrer Thätigkeit für die Erziehung und den Unterricht lediglich nur ihre eigenen Zwecke im Auge gehabt, sei nur auf Nachwuchs für den Klerus und auf die Vorbereitung der Kirchendiener besorgt gewesen, habe aber für eine eigentliche Volksbildung nichts gethan. Dem gegenüber wird behauptet, daß keine Verordnung, keine Thatsache, keine Andeutung aus der gesamten christlichen Kulturwelt sich beibringen lasse, aus der man beweisen könne, daß die Kirche jemals oder irgendwo die Bildung eines Volkes ungern gesehen, gemißbilligt, verhindert oder erschwert habe, wohl aber sei aus der Kirchen- und Kulturgeschichte zu zeigen, daß die Kirche die pflichteifrigste, aufopferungsvollste und erfolgreichste Lehrerin und Erzieherin gewesen sei. Jedes christliche Jahrhundert gebe vielfach Zeugnis, daß Päpste und Bischöfe, einzeln und auf Synoden, Errichtung und Pflege der Schulen forderten und förderten, mit wahrhaft apostolischem Eifer auf Bildung und Erziehung der Jugend drangen und zu diesem Zweck selbst enorme Mittel leisteten und flüssig machten. Der Kirche sei es zu verdanken, daß das Schulwesen bei den christlich-germanischen Völkern bald Aufnahme und Ausbildung gefunden habe.

Als das Lebens- und Bildungsideal der Kirche im Mittelalter stellt der Verfasser die Erziehung des Volkes zum wahren lebendigen Christentum hin. Dieses Ziel mußte die Kirche vor allen Dingen im Auge haben in der Zeit, in welcher das deutsche Volk sich noch in den Anfangsstadien der Erziehung befand und die Lehrmittel selten und teuer waren. Von Nachteil für die Bildung überhaupt konnte das nicht sein, da das oberste christliche Unterrichtsziel ohnehin schon jene Bildung in sich schließt, welche für das häusliche, bürgerliche und kirchliche Leben insgemein notwendig ist. Zum Vergleich des mittelalterlichen Bildungsideals mit dem antiken und modernen sind zwei unparteiische sachmännische Urteile angeführt (Willmann, „Didaktik als Bildungslehre", und Paulsen, „Geschichte des Gelehrten-Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart"), von denen das zweite dem Verfasser als besonders wertvoll erscheint. An dieser Stelle wird Dittes der Tadel ausgesprochen, daß er für die Kirche und deren Schulen im Mittelalter viel zu wenig guten Willen und Verständnis gehabt habe, um ein richtiges Urteil zu gewinnen.

Nachdem die von der Kirche im Mittelalter gegründeten und geleiteten Kloster-, Dom-, Stifts- und Pfarrschulen nach ihrer Organisation und ihrem Zweck besprochen worden sind, auch nachgewiesen ist, wie verkehrt und irrig die Meinung bezeichnet werden muß, daß das Latein in den mittelalterlichen Schulen eine „tote" Sprache im heutigen Sinne des Wortes gewesen sei, wird in überzeugender Weise dargethan, daß die Klosterschulen damaliger Zeit auch die Pflegestätten der deutschen Muttersprache waren. Der Kirche wird das Verdienst zugesprochen, die von der modernen Pädagogik oft geringschätzig behandelten Pfarrschulen als eigentliches Bildungsmittel für das Volk als solches ins Leben gerufen und damit die Grundlage für das Volksschulwesen geschaffen zu haben. Nach einigen nicht wesentlich Neues bietenden Mitteilungen über Stadtschulen und Universitäten schließt dieser interessante Abschnitt mit dem Wunsche des Verfassers, daß die moderne Pädagogik endlich einmal ganz und offen den Posten der Bildungsfeindlichkeit der katholischen Kirche aufgeben möge, da er nach dem heutigen Stande der historischen Forschung als definitiv verloren zu betrachten sei.

Im 2. Abschnitt (S. 20—29) ist von der „Einwirkung der kirchlich-sozialen Umwälzung auf die Schule" die Rede. Der evangelische Leser wird in diesem Abschnitt auf eine Reihe von Ausdrücken und Gedanken stoßen, die seinen lebhaften Widerspruch hervorrufen müssen. Die Reformation wird als „Revolution" dargestellt, Luther und seine Freunde werden für den Verfall der Schulen verantwortlich gemacht; von ersterem wird behauptet, er habe nicht das Evangelium von Christo, sondern sein Evangelium gepredigt, den Wert der Bücher der heiligen Schrift an der Zusammenstellung mit seiner Lehre gemessen, hie und da den Text willkürlich geändert. Als einen besonders ins Gewicht fallenden Nachteil sieht der Verfasser es an, daß Luther „durch den von ihm sanktionierten Subjektivismus" und durch sein eigenes Vorgehen „jedes einzelne Individuum zum Selbstherrn des Evangeliums und des Glaubens gemacht" und damit die Grundlage alles geordneten religiösen und geistigen Lebens in seiner Wurzel vernichtet habe. Das Wesen des neuen Geistes, der notwendigerweise zur Gründung von protestantischen Schulen führte, wird als Negation

der Autorität und Selbstherrlichkeit des Individuums, die „kirchlich-soziale Umwälzung“ als die „Mutter der modernen Staatsschule“ dargestellt, in welcher an Stelle der gestürzten Autorität die Natur zur ausschließlichen Quelle, Mutter und Lehrmeisterin der Wahrheit gesetzt worden sei. Das mußte — so wird weiter behauptet — notgedrungen zum Materialismus und Rationalismus führen. Nach einigen anerkennenden Worten über das, was die moderne Schulpädagogik bezüglich der Schulhäuser, Schulzimmer und vernünftiger hygienischen Einrichtungen gethan hat, erhebt der Verfasser Klage über das innere Leben der Schule und kommt zu dem Schluß: „Die Glaubensspaltung (Reformation) hat den vorhandenen Bestand der Schulen äußerlich auf das Schwerste geschädigt; sie hat durch die Entwickelung ihrer Prinzipien die spezifisch-christliche Schule nach Fundament und Ziel umgestaltet, an Stelle von Glauben und Autorität die Natur gesetzt und damit die Pädagogik dem unfruchtbaren Materialismus und Rationalismus überantwortet“.

Im 3. Abschnitt: „Formelles Hervortreten und Inhalt der Anschauung“ kommen die wichtigsten Vertreter dieses Prinzips: Bacon von Verulam, Amos Comenius und Pestalozzi unter Anführung einiger ihrer hierher gehörigen Grundsätze zur Sprache. Auch Diesterweg, „der erklärte Feind der christlichen Offenbarung“, wird genannt. Im 4. Abschnitt wird „die Seelentheorie von Dr. Dittes“ mit einer nahezu vernichtenden Kritik beleuchtet und der „vom größeren Teile der deutschen Lehrerwelt als Meister und Führer verherrlichte, fast verhimmelte Mann“ als der antichristliche Pädagog bezeichnet.

Gern hätten wir auch den 5. Abschnitt: „Wahre Bedeutung der Anschauung“ (S. 39—52) nach seinem Gedankengange etwas näher dargelegt; aber der uns zu Gebote stehende Raum legt uns Beschränkung auf. Nur das Eine sei gesagt: Der Verfasser verrät in diesem Teile seiner Darlegung eine sehr achtenswerte Vertrautheit mit der Psychologie, und es bleibt nur zu bedauern, daß er in der Begeisterung für seine Idee sich vielfach zu schroffen Urteilen über Andersdenkende hinreißen läßt. Man wird in vielen Stücken ihm die Zustimmung nicht versagen können; aber wenn er behauptet, daß „die Psychologie der modernen Pädagogik total verfehlt ist“, so kann von einer vorurteilsfreien Kritik nicht mehr die Rede sein.

Mit dem zweiten Teile seiner Schrift (S. 53—142) betritt der Verfasser das praktische Gebiet der Pädagogik und speziell das des Religionsunterrichts. Daß er hierbei seinen konfessionellen Standpunkt zum Ausdruck bringen würde, mußte erwartet werden. In äußerst scharfer Tonart geht er gegen Diesterweg und Dittes als die Vertreter eines allgemein menschlichen Religionsunterrichts vor. Beide erscheinen ihm „gleich groß in der Unkenntnis und Verdammung der christlichen Wahrheit“.

Wir müssen darauf verzichten, den weiteren Inhalt der sehr gewandt geschriebenen apologetisch-methodischen Studie anzudeuten. Das Gegebene mag genügen, die Leser auf das Erscheinen des Buches aufmerksam zu machen. Wir haben es nicht ohne Interesse, aber mit geteilten Gefühlen gelesen. Hätte der Verfasser in ruhigerer, mehr objektiver Weise den Stoff behandelt und denen, die andere Wege gegangen sind und andere Anschauungen vertreten als er, das ihnen immer noch zukommende Maß von schonender Beurteilung gewährt,

so würde seine Schrift einen weit besseren Eindruck machen, als sie es in ihrer jetzigen Form thun kann.

2. **Paul Pasig**, Das evangelische Kirchenjahr in Geschichte, Volksglauben und Dichtung. Für Studierende und den Schul- und Hausgebrauch dargestellt. 142 S. Leipzig 1899, C. W. B. Naumburg. 1,50 M.

Der Verfasser klagt im Vorwort darüber mit Recht, daß unser evangelisches Volk, einschließlich derjenigen, die sich gern zu den sogenannten „gebildeten" Kreisen rechnen, ein geringes Verständnis über unsere festlichen Zeiten und über den Gang des Kirchenjahres hat. Er findet den Grund für diese beschämende und zugleich erstaunliche Erscheinung darin, daß es seither an einem geeigneten Lehr- und Volksbuche über diesen ebenso wichtigen als hochinteressanten Gegenstand gefehlt hat. Was die „Abrisse", „Ueberblicke" rc. in den Anhängen unserer Religionsbücher in ihrer trockenen, zusammenhangslosen Aufzählung bieten, erscheint ihm entschieden zu wenig, und die vorhandenen trefflichen Spezialwerke hält er für zu umfangreich, als daß sie für Lernende brauchbar wären. Wir treten dieser Ansicht vollkommen bei und freuen uns, daß der Verfasser seinen Zweck, bei möglichster Beschränkung des reichen Stoffes ein brauchbares Buch zu bieten, wirklich erreicht hat. Neben geschichtlichen Mitteilungen treten in der Erklärung der christlichen Feste alte Volkslieder und Dichtungen aus dem Bücherschatz der evangelischen Kirche des 17. Jahrhunderts und der Neuzeit in reicher Fülle auf, angenehm durchwoben mit Angaben über Volksgebräuche verschiedener Art. Das Büchlein hat uns in seiner ganzen Anlage beim Durchlesen so reichen Genuß gewährt, daß wir es zu fleißigem Gebrauch in Schule und Haus gern und nachdrücklich empfehlen.

3. **Fr. Schindler**, Pfarrer zu Brunn (Mittelfranken), Kritischer Wegweiser durch die Litteratur des Konfirmandenunterrichts und der öffentlichen Christenlehre, sowie durch die einschlägige Litteratur des Religionsunterrichts auf der Oberstufe der Volksschule (1879—1898). 82 S. Stuttgart 1899, Greiner & Pfeiffer. 2 M.

Der vorliegende Wegweiser giebt eine Uebersicht 1. über die im Buchhandel erschienenen Einzelschriften, die Programm-Abhandlungen und die wichtigeren Aufsätze in 21 theologischen und 24 pädagogischen Zeitschriften der beiden letzten Jahrzehnte, soweit sie für den auf dem Titel angegebenen Zweck in Betracht kommen (in Summa 1215 Nummern); 2. über die bedeutendsten Rezensionen, welche über die aufgenommenen Einzelschriften in angesehenen kritischen Organen (14 theol. und 9 pädag.) veröffentlicht worden sind.

Wer über die religiöse Litteratur der letzten 20 Jahre, die den Konfirmandenunterricht und den Religionsunterricht auf der Oberstufe der Volksschule betrifft, sich orientieren will, dem kann der „Wegweiser" empfohlen werden.

4. **Augsburgische Konfession**, die ungeänderte wahre. Für die Genossen der evangelischen Kirche mit Erläuterung und Schriftgründen versehen zum Gebrauche in Schule und Haus. 6. Aufl. 104 S. Heidelberg, C. Winter. 1 M.

In einer ausführlichen Einleitung (S. 1—17) legt der ungenannte Verfasser der kleinen Schrift dar, wie wichtig für den evangelischen Christen die Kenntnis der Augsburgischen Konfession zum Verständnis der heiligen Schrift und das Glaubensleben sei. Die Schrift soll ein Büchlein für Schule und Haus werden und sein, aus dem jedermann

leicht erkennen kann, was die evangelische Kirche glaubt und lehrt. Alle fremden, veralteten und dunklen Worte des Textes sind unmittelbar unter jedem Abschnitt erklärt und verdeutlicht worden, dann ist jeder Abschnitt und Artikel selbst kurz zergliedert und erläutert, und endlich sind zum Schluß überall die Schriftgründe hinzugefügt, welche die Lehre des Artikels göttlich beweisen und erhärten. Auch über die Entstehung der Bekenntnisschrift ist eine nähere geschichtliche Auskunft gegeben. Wir empfehlen das billige Schriftchen zum fleißigen Gebrauch.

5. Dr. F. **Hoffmann**, Oberlehrer am Friedrichs-Kollegium zu Königsberg i. Pr., Die Augsburgische Konfession. 64 S. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 80 Pf.

Im Gegensatz zu der vorgenannten Schrift, die besonders für das Volk bestimmt ist, behandelt der Verfasser denselben Gegenstand in mehr wissenschaftlicher Form. Darum empfehlen wir die fleißige und gediegene Arbeit, an deren Herstellung auch der Provinzial-Schulrat Prof. Dr. Carnuth und Direktor Evers beteiligt waren, besonders Lehrern, die mit der Erteilung des Religionsunterrichts in den oberen Klassen der Gymnasien betraut sind.

6. H. **Schindler**, Bürgerschuldirektor, Schulgebetbuch für evangel. Schulen. 136 S. Dresden 1898, J. Naumann. 1,60 M.

Die 296 Gebete der vorliegenden Sammlung gliedern sich in 2 Abteilungen. Abteilung A ist für das Alter von 8—11 Jahren bestimmt und enthält 74 Gebete, Abteilung B soll in den folgenden Jahren gebraucht werden und umfaßt die Nummern von 75—296. Die Gebete unter Nr. 13, 38, 213, 277 und 283 sind aus „Grosses evangelischen Schulandachten“, die Nrn. 98, 258 und 275 aus „Palmies evangelischen Schulgottesdiensten“ entnommen.

Mit den in dem Vorwort angegebenen Gesichtspunkten, die für die Abfassung des Schulgebetbuches maßgebend waren, erklären wir uns vollkommen einverstanden, wir bezeugen auch gern, daß uns die meisten Gebete nach Inhalt und Form sehr gut gefallen haben; aber wir müssen uns doch fragen, wie das Buch gebraucht werden soll. Soll der Lehrer die Gebete auswendiglernen und dann vor den Kindern frei sprechen? Oder sollen sie vorgelesen werden? Gegen den zuerst genannten Gebrauch sprechen verschiedene Gründe, das Vorlesen dürfte noch als das am meisten geeignete Verfahren angesehen werden. Wenn es im rechten Gebetston geschieht, so wird es nicht wirkungslos sein. Wer sich für den Gebrauch eines besonderen Schulgebetbuches entscheiden will, dem können wir Schindlers Gebetssammlung durchaus empfehlen, weil die Gebete nicht über den inneren Erfahrungskreis der Kinder hinausgehen, im Ausdruck einfach und in der Ausdehnung kurz sind.

7. Lic. E. G. **Staude**, Oberlehrer am Kgl. Lehrerinnen-Seminar zu Dresden, Empor die Herzen! 26 Ansprachen bei monatlichen Schulandachten. 48 S. Gotha 1898, E. F. Thienemann. 1,20 M.

Diese Ansprachen sind bei Monatsandachten des Dresdener Lehrerinnen-Seminars und der mit diesem verbundenen höheren Mädchenschule gehalten worden und entstanden in den Jahren 1894—1898. Der Verfasser hegte bei der Veröffentlichung derselben die Hoffnung, daß er damit zur Einrichtung ähnlich geordneter Schulandachten an höheren Lehranstalten Anregung geben könne. Dazu sind sie wohl geeignet. Die Sprache ist leichtverständlich, der Inhalt warm und eindringlich. Eine unmittelbare Benutzung dieser Ansprachen (etwa durch Vor-

lesen oder Vortragen) wird freilich nur bei wenigen möglich sein, da sie meist auf ganz bestimmte Fälle eingerichtet sind. Der Preis erscheint uns für diese kleine Schrift ungewöhnlich hochgegriffen zu sein und dürfte wohl die Verbreitung derselben hindern.

8. S. **Bang**, Schuldirektor in Schneeberg i. S., Sind die gegen eine historisch-pragmatische Behandlung des Lebens Jesu erhobenen Bedenken gerechtfertigt? 15 S. Gotha 1898, E. F. Thienemann. 20 Pf.

Die Schrift ist ein Sonderabdruck aus den „Pädagogischen Blättern für Lehrerbildung" und bildet das 8. Heft der von Muthesius herausgegebenen „Beiträge zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung".

Der Verfasser, bekannt durch seine Reformvorschläge auf dem Gebiete des biblischen Geschichtsunterrichts, bekämpft in der vorliegenden Broschüre mit der ihm eigenen Schärfe die von dem Realgymnasialdirektor Prof. Dr. Zange in Erfurt gegen seine Forderung einer historisch-pragmatischen Behandlung des Lebens Jesu erhobenen Bedenken. Es ist an dieser Stelle unmöglich, im einzelnen auf die Streitpunkte der aufgeworfenen Frage einzugehen; aber wir wollen es nicht unterlassen, die Leser auf die sehr interessante Schrift aufmerksam zu machen. Nach unserem Dafürhalten wird sie dazu beitragen, Bangs Vorschläge zur Umgestaltung der Pläne für den Religionsunterricht in der Volksschule immer mehr ins rechte Licht zu stellen und ein unterrichtliches Verfahren zu begründen, das der Bedeutung des Gegenstandes entspricht.

9. Dr. **K. Knoke**, Konsistorialrat und o. Professor der Theologie in Göttingen, Zur Geschichte der biblischen Figur-Spruch-Bilder. Mit 13 Abbildgn. nach alten Kupferstichen, Holzschnitten und Steindrucken. 34 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann. 80 Pf.

Was wir unter den „Figur-Spruch-Bildern" uns zu denken haben, erklären wir unter Hinweis auf die Seite 10 stehenden Abbildungen zu den Sprüchen Ps. 72, 5, Amos 4, 13 und Ps. 8, 8. 9. In dem erstgenannten Spruche: „Man wird dich fürchten, so lange die Sonne und der Mond währt von Kind zu Kindeskindern" sind an die Stelle der gedruckten Wörter Sonne und Mond die Bilder dieser Himmelskörper gesetzt. Im zweiten Spruche: „Der Herr ist's, der die Berge macht, den Wind schafft und zeigt dem Menschen, was er reden soll", sind die gesperrt gedruckten Wörter ebenfalls durch Bilder ersetzt, der Wind durch einen pustenden Engelskopf. In dem dritten Spruche sind die Wörter Füße, Schafe, Ochsen, wilde Tiere, Vögel, Fische ebenfalls in Bildersprache dargestellt.

Man muß dem Verfasser dankbar sein, daß er durch seine Forschungen auf dem Gebiete der biblischen Bilder uns mit der Eigenart dieser Spruchdarstellungen bekannt gemacht und diese dadurch der Vergessenheit entzogen hat.

10. Lehrplan und Verteilung des Lehrstoffes für den evangelischen Religionsunterricht in mehrklassigen Schulen. 35 S. Frankfurt a. M. 1899, M. Diesterweg. 20 Pf.

Biblische Geschichte, Katechismusstoff, Psalmen und Kirchenlieder haben eine sehr sachgemäße Verteilung auf die einzelnen Klassen mehrklassiger Schulen erfahren. Wo ein Schulsystem dieser Art besteht, ist eine sorgfältige Abgrenzung der Stoffe dringend geboten. Ein guter Stoffverteilungsplan ist das Haushaltungsbuch der Schule; ohne ihn entsteht ein Durcheinander, das für Lehrer und Schüler große Nachteile mit sich bringt. Es muß als ein erfreuliches Zeichen angesehen

werden, daß sich in neuerer Zeit das Bedürfnis nach dem Vorhandensein derartiger Stoffordnung immer mehr geltend macht. Der vorliegende Lehrplan kann zur Nachachtung empfohlen werden. Die Königliche Regierung zu Wiesbaden hat denselben durch Verfügung vom 6. Juni 1896 (II, 6930) genehmigt.

11. Dr. **R. Stoewer**, Oberlehrer am Gymnasium in Konitz, Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen. 200 S. Berlin 1899, Weidmann. Geb. 2,40 M.

In acht Abschnitten ist der gesamte Unterrichtsstoff gegeben, der im Religionsunterricht auf dem Gymnasium zur Behandlung kommen soll (Kirchenlied, Katechismus, das Kirchenjahr, Bibelkunde, Reformationsgeschichte, Geographie von Palästina, Ordnung des evangelischen Gottesdienstes, Fortsetzung der Bibelkunde, Kirchengeschichte, Glaubens- und Sittenlehre). Bei dem bescheidenen Umfange des Werkes war eine abrißartige Darstellung des Stoffes geradezu geboten. Wir finden darum wenig von dem, was dem Lehrer als Handreichung zur Erklärung dienen kann, um so mehr aber das, was dem Schüler dauernd ins Gedächtnis eingeprägt werden soll.

Die 30 Kirchenlieder sind in der ursprünglichen Fassung gegeben, der Text des kleinen Katechismus folgt größtenteils der Textrevision der deutschen evangelischen Kirchen-Konferenz zu Eisenach. Was zur Besprechung des christlichen Kirchenjahrs mitgeteilt ist, kann als ausreichend angesehen werden; dagegen wird das, was als „Bibelkunde“ bezeichnet ist (S. 42—78 und 105—122), nur unter der Voraussetzung zweckdienlich sein, daß nicht über die biblischen Bücher dies und das gesagt und gelernt wird, sondern aus diesen Büchern wichtige Abschnitte gelesen und eingehend erklärt werden. Nur auf diesem Wege bleibt man vor einer rein äußerlichen, gedächtnismäßigen und darum unfruchtbaren Bibelkenntnis bewahrt. Die Auswahl des Stoffes aus der „Reformationsgeschichte“ ist gut, doch wird auch hier im mündlichen Unterricht manches noch zu erweitern sein.

Der übrige Inhalt des sehr gut ausgestatteten Buches ist sachgemäß bearbeitet, so daß wir die ganze Arbeit des Verfassers für die auf dem Titelblatt angegebenen Schulen empfehlen können. Statt der Bezeichnung „Lehrbuch“ wäre der Ausdruck „Hilfsbuch“ nach unserm Dafürhalten passender gewesen.

12. Dr. **R. Stoewer**, Oberlehrer, Leitfaden für den evangel. Religionsunterricht an höheren Schulen mit sechsjährigem Kursus. Mit 2 Karten. 104 S. 2. Aufl. Berlin 1899, Weidmann. Kart. 1,20 M.

Die erste Auflage des Leitfadens hat im „Pädagog. Jahresbericht“ von 1892 eine im ganzen anerkennende Besprechung gefunden. Die zweite Auflage weist einige Verbesserungen auf. Das Buch enthält den gesamten Lehrstoff, der in einer höheren Lehranstalt zur Behandlung kommen muß: 30 Kirchenlieder, dazu einen Abriß der Geschichte des Kirchenliedes (nicht viel mehr als eine Seite), Luthers kleinen Katechismus mit biblischen Sprüchen und Stellen aus der Augsburger Konfession, die Einteilung des christlichen Kirchenjahrs, eine Bibelkunde und Reformationsgeschichte. Mitteilungen über die geographischen Verhältnisse Palästinas und die Ordnung des evangelischen Gottesdienstes bilden den Schluß. Der Leitfaden wird in der Hand der Schüler gute Dienste leisten, wenn das lebendige Wort des Lehrers für eine verständige Auffassung und Aneignung des dargebotenen Inhaltes Sorge trägt.

II. Zur Katechismuserklärung.

1. Dr. E. **Gerbert**, ev. Pfarrer, Die Bedeutung des Katechismus im Stufengang des religiösen Unterrichts. 31 S. Heidelberg 1898, Evangel. Verlag. 60 Pf.

Was in dieser kleinen Schrift geboten wird, bildete den Inhalt eines von dem Verfasser im Jahre 1897 in der elsaß-lothringischen Pastoralkonferenz zu Straßburg gehaltenen Vortrages. In überaus anregender Weise tritt der Verfasser für eine Reform des Katechismusunterrichts ein. Seine Vorschläge sind vortrefflich, doch so vielseitig, daß wir auf Einzelheiten an dieser Stelle nicht eingehen können, wohl aber unsere Leser veranlassen möchten, diese interessante Studie selbst zur Hand zu nehmen und auf ihren Wert zu prüfen.

2. A. **Otto**, Rektor, Das erste Hauptstück nach der genetischen Methode für die Mittelstufe bearb. 67 S. Wittenberg 1899, R. Herrosé. 1 M.

Mit sorgfältiger Ausscheidung alles dessen, was für den Standpunkt der Mittelklasse zu schwer ist, hat der Verfasser das erste Hauptstück des Katechismus behandelt. Den Ausgangspunkt aller Erläuterungen bildet die biblische Geschichte, auf deren Grundlage die Katechismuswahrheit allein klar veranschaulicht und zum Verständnis gebracht werden kann. Da auch die katechetische Form als musterhaft bezeichnet werden muß, so empfehlen wir das Büchlein mit dem Wunsche, daß der Verfasser auch für die Oberstufe eine nach gleichen Grundsätzen bearbeitete Katechismuserklärung folgen lassen möge.

3. O. **Zuck**, Katechesen über die fünf Hauptstücke des kleinen Katechismus Dr. Martin Luthers. 6., verb. Aufl. 290 S. Dresden 1899, G. Kühtmann. 2,80 M.

Der Regierungs- und Schulrat Dr. G. Schumann zu Magdeburg hat der sechsten Auflage des genannten Werkes ein warm empfehlendes Vorwort beigegeben, dem wir in allen Punkten vollkommen beitreten. O. Zuck ist ein überaus fleißiger und fruchtbarer Arbeiter auf dem Gebiete des Religionsunterrichts; alles, was er geschrieben hat, trägt das Gepräge unmittelbarer Brauchbarkeit, weil er in der Auswahl des Stoffes Maß zu halten weiß und in der Form der Darbietung stets auf das Verständnis der Schüler sorgfältig Bedacht nimmt. Wo er die schulmäßige Behandlung in Anwendung bringt, zeigt er sich als gewandter Katechet, der in der Kunst der Entwickelung kein Anfänger ist. Das tritt auch in den vorliegenden „Katechesen" deutlich zu Tage. Wir empfehlen darum die fleißige Arbeit allen Lehrern der Volksschule zu erfolgreicher Benutzung.

4. W. **Hoffmann**, Pfarrer in Gattenhofen b. Rothenburg a. d. T., Notizen zum kleinen Lutherkatechismus aus größeren und kleineren katechetischen Werken. Erstes Hauptstück. 32 S. Stuttgart 1898, Greiner & Pfeiffer. 60 Pf.

Das Büchlein ist für angehende Katecheten, nicht für erfahrene und geübte Religionslehrer bestimmt und soll Anfänger im Katechismusunterricht anreizen, bei der Vorbereitung für den Unterricht sich Notizen zu machen, wie der Verfasser es für seine Zwecke gethan hat. Das Ganze ist eine Zusammenstellung von Aphorismen zu den 10 Geboten, entnommen aus den Lehrbüchern von Buchrucker, Dächsel, Jaspis, Kahle, Kübel, Schütze, v. Zezschwitz u. a. Es fehlt uns die Erfahrung darüber, wie es möglich ist, aus diesen unzusammenhängenden

Gedanken für die Erläuterung des Katechismus einen wirklichen Vorteil zu gewinnen; aber als Grundgedanken evangelischer Wahrheit mögen sie immerhin eine Bedeutung haben und einen verständigen Lehrer auf die rechten Wege weisen.

5. **W. Sawallisch**, Direktor der Provinzial-Taubstummen-Anstalt in Elberfeld, Dr. Martin Luthers kleiner Katechismus, erklärt für evangel. Volksschulen und Taubstummen-Anstalten. 175 S. Gera 1899, Th. Hofmann. Kart. 80 Pf.

Der Erklärung des Katechismus geht (von S. 5—16) der Katechismustext in zusammenhängender Form voraus. Die Erläuterungen sind mit steter Bezugnahme auf die biblische Geschichte gegeben, auch ist vielfach auf Lesestücke des Lesebuches (von E. Walther) verwiesen. Definitionsfragen hat der Verfasser mit Recht grundsätzlich vermieden, weil er wußte, daß sie doch nicht beantwortet werden können. Das Büchlein eignet sich weniger für die Hand der Schüler als die des Lehrers. Die leichtfaßlich gehaltene kurze und knappe Form der Erklärungen und die gute Auswahl des Lernstoffes lassen das Büchlein empfehlenswert erscheinen.

6. **O. Bruck**, Der Katechismusunterricht in der Oberklasse der Volks- und Mittelschule. 2. Aufl. 175 S. Langensalza 1899, Schulbuchhandlung. 1,50 M.

Wer sich bei der Erteilung des Katechismusunterrichts des vorliegenden Lehrmittels bedienen will, der wird darauf angewiesen sein, das Beste aus dem Schatze eigener Erkenntnis und Erfahrung dazu zu thun, oder andere Hilfsbücher zu Rate zu ziehen, die ihm das Verständnis der Katechismus-Wahrheiten erschließen. Wir haben beim besten Willen nichts entdecken können, was das Erscheinen dieser Schrift rechtfertigen könnte. Der Inhalt ist überaus dürftig und mager, und die vielfach angewendete schulmäßige Form der Behandlung entspricht nicht den einfachsten Anforderungen einer korrekten katechetischen Lehrweise.

7. **Th. Hardeland**, Pastor in Lüneburg. Die katechetische Behandlung des kleinen Katechismus Dr. Martin Luthers im Geiste seines Verfassers, mit ausgeführten Unterredungen. 320 S. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 3,60 M.

Unter den zahlreichen Katechismuserläuterungen, die dem Lehrer für die Behandlung des Stoffes die katechetische Form in ausführlicher Weise darbieten, nimmt das vorliegende Werk eine der ersten Stellen ein. Jedes Katechismusstück ist in der Weise behandelt, daß zunächst ein kurzer allgemeiner Abschnitt den Lehrer über die wichtigsten Gesichtspunkte orientiert, die bei der Besprechung in Betracht zu ziehen sind, dann folgt eine Disposition („Entwurf") und zuletzt die „ausgeführte Unterredung". Bei letzterer sind den Fragen die vollständigen Antworten beigegeben. Was uns in der Fragweise besonders gefallen hat, ist die bei aller Einfachheit im Ausdruck durchweg beobachtete sorgfältige Entwickelung, in welcher die als bekannt vorauszusetzenden Stoffe (Geschichte, Spruch, Lied) eine zweckmäßige Verwendung finden. Da im Unterricht das Beste sich oft gänzlich der Frage entzieht, so hat der Verfasser es nicht versäumt, hie und da einen Gedanken selbst auszusprechen, und in Anknüpfung daran den Faden der Unterredung weiter zu spinnen. Für Zusammenfassung und Wiederholung gewonnener Ergebnisse ist hinreichend gesorgt.

Nach alledem halten wir das Werk des Verfassers für ein vortreffliches Handbuch für den Lehrer im Konfirmandenunterricht und im Katechismusunterricht auf der Oberstufe der Volksschule.

8. J. H. **Albert Fricke**, Handbuch des Katechismus-Unterrichts nach Dr. Luthers Katechismus; zugleich Buch der Beispiele. Für Lehrer und Prediger bearb. III. Bd. 3., verb. Aufl. 351 S. Hannover 1899, C. Meyer. 4 M.

Es genügt, auf dieses vortreffliche, in allen seinen Teilen im „Jahresbericht" oft erwähnte Werk mit dem Bemerken aufmerksam zu machen, daß auch die vorliegende dritte Auflage durch mancherlei Verbesserungen gewonnen hat, und darum zu weiterer Empfehlung geeignet erscheint.

9. C. **Ruhsert**, Lehrer em., Der kleine Katechismus Luthers. Für Schule und Haus ausgelegt im entwickelnden Gedankengang. 277 S. Kiel 1899, M. Liebscher. Geb. 2 M.

Der Verfasser beginnt das Vorwort zu seinem Buche mit dem Satze: „Der Leitfäden für den Katechismusunterricht giebt es viele". Gegen diese Wahrheit ist nichts einzuwenden; wir möchten sogar sagen: „zu viele". Und doch bringt jedes neue Jahr neue Erscheinungen dieser Art. Es wundert uns nur, daß für diese litterarischen Erzeugnisse sich immer wieder Verleger und — — Abnehmer finden. Ein Leitfaden sieht oft dem andern gleich wie ein Ei dem andern. Es darf niemand wunder nehmen, wenn wir unter diesen Umständen dem Wunsch Ausdruck geben, daß für die nächste Zeit die Bearbeitung von Katechismuserklärungen abnehmen möge. Das Bedürfnis ist mehr als ausreichend befriedigt.

Die vorliegende Bearbeitung des Katechismus hat aber mehr als andere, die uns in den letzten Jahren zu Händen gekommen sind, unser Interesse erregt. Sie will den Katechismus „auslegen", also nichts „hineinlegen", was nicht in ihm ist. Darum steht der Text des Katechismus im Vordergrunde, ist auch durch den Druck sehr erkennbar hervorgehoben. Bibel und Gesangbuch haben bei dieser auf das Notwendige sich beschränkenden Auslegung vielseitige und geschickte Verwendung gefunden. Was der Verfasser auf Grund einer mehr als 40 jährigen Erfahrung darbietet, wird bei rechter Verwertung für Schule und Haus nicht ohne Segen sein. Wir empfehlen das Buch gern.

10. B. **Presting**, Seminardirektor, Der lutherische Katechismus. II. Teil: 108 S. 1,40 M. III. Teil: 80 S. 1 M. Gotha 1899, G. Schloeßmann.

Was wir im 51. Jahrgange des Pädagog. Jahresberichtes (S. 63) Anerkennendes über den ersten Teil des Werkes gesagt, gilt auch von dem vorliegenden zweiten und dritten Teile, wenn nicht in noch höherem Maße. Klarheit und Uebersichtlichkeit sind die nennenswerten Vorzüge der Arbeit des Verfassers, und wieviel damit Lehrenden und Lernenden gedient ist, bedarf eines besonderen Beweises nicht. Wir irren gewiß nicht in der Annahme, daß namentlich Volksschullehrer von der nunmehr abgeschlossenen Katechismuserklärung gern Gebrauch machen werden.

11. P. **Speer**, Rektor in Magdeburg, Der Abschluß des Katechismus-Unterrichts, zugleich als Ziel für die erste Entwicklung der Katechismus-Begriffe in 50 Lektionen dargestellt. 109 S. Magdeburg 1899, Schallehn & Wollbrück. 2,20 M.

Das vorliegende, mit vielem Fleiß und Geschick bearbeitete Werk

soll bei einer planmäßigen Katechismus-Repetition, durch welche der Katechismus den Kindern schließlich als ein Ganzes, als etwas Vollendetes vor die Seele tritt, Dienste leisten. Dazu ist es nach seiner ganzen Anlage vortrefflich geeignet. Die Aneignung des Katechismustextes und das Wortverständnis wird vorausgesetzt, desgleichen das biblische Anschauungsmaterial, das bei der ersten Entwickelung der Katechismuswahrheiten Verwendung fand, sowie die Sprüche und Lieder, die zur Verknüpfung herangezogen wurden. Der von dem Verfasser ins Auge gefaßte Weg führt darum zu einer das Verständnis des Inhaltes fortwährend berücksichtigenden Wiederholung des Stoffes in allen Zweigen des Religionsunterrichts.

Der Zweck des Buches bestimmte die gewählte unterrichtliche Form. Durch alle 50 Lektionen ist das „prüfende Verfahren" angewendet worden. Die zusammenfassenden Fragen bezw. Aufgaben sind mustergültig. Wir können das Werk zum Gebrauch auf der Oberstufe des Volksschulunterrichts und für die Unterweisung der Konfirmanden aufs beste empfehlen.

III. Biblische Geschichte.

a) Für Lehrer.

1. **F. Grundig**, Rektor in Erfurt, Handreichung zur Behandlung der biblischen Geschichte mit anschließender Bibelkunde ꝛc. 304 S. II. Teil: Neues Testament. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 4 M.

Der I. Teil des Werkes (das Alte Testament) ist im siebenundvierzigsten Jahrgang des Pädagog. Jahresberichts (1894) zustimmend begutachtet worden. Auch der vorliegende neue Band verdient volle Anerkennung. Der Verfasser bietet für die Wort- und Sacherklärung der zu behandelnden biblischen Geschichten ein wohlgeordnetes und reiches Material, so daß dem Lehrer nur die Aufgabe übrig bleibt, sich in den Inhalt zu vertiefen und denselben nach dem Bedürfnis der einzelnen Unterrichtsstufen zu verwenden. Die am Schluß jeder behandelten biblischen Geschichte stehenden Abschnitte: C. „Zusammenfassung der religiös-sittlichen Grundgedanken" und D. „Fragen und Aufgaben" lassen den praktischen Schulmann erkennen, der überall darauf Bedacht nimmt, daß neben der verstandesmäßigen Auffassung des Inhalts auch für das Gemüt und den Willen eine Frucht gewonnen werde. Die einzelnen Zweige des Religionsunterrichts sind durchweg in eine das Verständnis fördernde Beziehung gesetzt. Wir möchten namentlich junge Lehrer auf Grundigs Handreichung aufmerksam machen. Für die oft empfohlene einheitliche Gestaltung des Religionsunterrichts ist ihnen hier ein sicher zum Ziele führender Weg gezeigt.

2. Dr. **E. Thrändorf** und Dr. **H. Meltzer**, Der Religionsunterricht auf der Unterstufe. Präparationen nach psychologischer Methode. 69 S. Dresden 1899, Bleyl & Kaemmerer. 1,20 M.

Der erste Teil des Buches enthält die Bearbeitung von 12 Geschichten aus dem Neuen Testament („Jesusgeschichten"), der zweite 23 aus dem Alten Testament („Leben der Erzväter"). Die Verfasser wollten mit ihren Präparationen den Anfängern im Lehramte eine Handreichung leisten, haben aber die Bearbeitungen der biblischen Geschichten so eingerichtet, daß eine direkte, mechanische Benutzung derselben

in der Schule nicht wohl möglich ist. Sie sind mit Recht der Ansicht, daß die letzte Arbeit an der Vorbereitung für die Religionsstunden dem Lehrer nicht erspart bleiben darf. Mit der durchweg festgehaltenen katechetischen Form, bei der die Antworten nicht angegeben sind, sollte nachdrücklich darauf hingewiesen werden, daß der Lehrer vor allem Dozieren sich hüten, dagegen durch Fragen beständig Fühlung mit dem Vorstellungsverlaufe der Kinder zu erhalten suchen müsse.

Wir können die Anleitung jungen Lehrern zu fleißiger Benutzung bestens empfehlen, weil sie den Grundsätzen entspricht, die für eine fruchtbringende Behandlung des Religionsunterrichts allgemein als richtig erkannt werden.

3. Dr. **E. Thrändorf** und Dr. **H. Meltzer**, Der Religionsunterricht auf der Mittelstufe der Volksschule und in den Unterklassen höherer Schulen. 1. Heft: Die Geschichte Israels von Moses bis Elias und das erste Hauptstück. 116 S. Dresden 1900, Bleyl & Kaemmerer. 2 M.

Auch in dem vorliegenden, für die Behandlung der biblischen Geschichte auf der Mittelstufe bestimmten Heft haben die Herausgeber eine fleißige und dankenswerte Arbeit geliefert. In der Anlage des Ganzen sind die Grundsätze befolgt worden, die für die Präparationen auf der Unterstufe maßgebend waren. Bei aller Anerkennung aber, die wir dem Werk zollen, glauben wir doch sagen zu müssen, daß die Verfasser in ihren Ansprüchen an die Auffassungskraft der Kinder des 3. und 4. Schuljahres teilweis zu weit gegangen sind. Manches von dem, was hier geboten ist, erscheint uns für die Oberstufe als geeignet. Die schulmäßige Form ist sehr gut, doch möchten wir für eine neue Auflage der „Präparationen" die Ausscheidung der häufig auftretenden Entscheidungsfragen empfehlen.

4. **R. Wernecke**, Der biblische Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe. Eine Anleitung zur Behandlung biblischer Geschichten in Gesprächslehrform. Unter Berücksichtigung der Bilderwerke von Wangemann und Schnorr von Carolsfeld bearb. Zwei Teile. I. Teil 220, II. Teil 244 S. Delitzsch 1899, R. Pabst. Jeder Teil 2 M.

An guten Bearbeitungen biblischer Geschichten für den praktischen Gebrauch in der Schule haben wir keinen Ueberfluß; darum begrüßen wir die mit vielem Fleiß geschriebene Anleitung des Verfassers mit besonderer Freude, wie wir auch im „Pädagog. Jahresbericht" von 1894 dessen Anleitung für die Unterstufe anerkennend besprochen haben Die Erläuterung jeder Geschichte geschieht nach folgenden Gesichtspunkten: Vorbereitung, Erzählung, Unterredung, Spruch und Lied. Biblische Bilder finden an geeigneter Stelle eine zweckmäßige, anschauliche Besprechung. Die katechetischen Besprechungen lassen den praktischen Schulmann erkennen.

Das Werk hat uns sehr gefallen, so daß wir es gern empfehlen. Anfängern im Unterrichten dürfte es wohl ganz besonders willkommen sein.

b) Für Kinder.

5. **H. R. Schollenbruch**, weil. Oberschulrat in Straßburg, Biblische Geschichte für evangelische Elementarschulen. Neue Bearbeitung von E. Foerster, Schulrat und Seminardirektor in Straßburg. Ausgabe A: Unterstufe. Ausgabe B: Mittelstufe. Ausgabe C: Oberstufe. Straßburg 1900, Straßburger Druckerei und Verlagsanstalt.

Das vorgenannte und viel benutzte Historienbuch liegt für die Unterstufe in neunter, für die Mittelstufe in siebenzehnter und für die

Oberstufe in achter Auflage vor. Bei der von dem Berichterstatter besorgten Neubearbeitung der angegebenen Auflagen kam es teils auf eine Erweiterung, teils auf eine Verkürzung des Stoffes an. Im einzelnen ist darüber folgendes zu bemerken.

Ausgabe A. Der erste Teil enthält Gebete für Schule und Haus. Im Anschluß an diese sollen den Kindern dieser Stufe die ersten religiösen Begriffe auf möglichst einfache Weise erklärt werden. Hierauf folgt die Einprägung der Gebete zum Zweck des Gebrauchs in Schule (Schulanfang und Schulschluß) und Haus. Erst nach Erledigung dieser Aufgabe wird zur Behandlung der biblischen Geschichten übergegangen. Da Kinder dieser Stufe für Völkerverhältnisse noch kein Verständnis haben, so beschränkt sich die Auswahl der Geschichten naturgemäß auf die Familie als die eigentliche Welt des Kindes. Aus dem Alten Testament sind 14, aus dem Neuen Testament 24 Geschichten aufgenommen. Bezüglich des sprachlichen Ausdrucks ist neben angemessener Beschränkung des Umfangs der Geschichten auf kurze Sätze und leichtfaßlichen Wortlaut nach Möglichkeit Bedacht genommen worden. Fast allen Geschichten ist ein kurzer Bibelspruch, da und dort auch ein dem Verständnis der Kinder naheliegender Liedervers beigegeben. Es dürfte somit der Beachtung aller für die Unterstufe in Betracht kommenden Geschichtspunkte Rechnung getragen sein. Der Druck ist so groß, daß die Kinder des zweiten Schuljahres unter der Voraussetzung einer vorhandenen genügenden Lesefertigkeit die Geschichten auch nachlesen können.

Ausgabe B. Aus dem Alten Testament sind 30, aus dem Neuen Testament 34 Geschichten zur Auswahl gekommen. Unter Festhaltung der für die Unterstufe bezüglich des Umfanges der einzelnen Historien und des Einzelausdrucks ausgesprochenen Gesichtspunkte ist eine deutlich erkennbare Gliederung jeder Geschichte mit Inhaltsangabe der Abschnitte als neu hinzugekommen.

Ausgabe C. In dieser hat die ursprüngliche Bearbeitung die meisten Abänderungen notwendig gemacht. So wurden im Interesse einer größeren Uebersichtlichkeit des Inhalts mehrere biblische Geschichten unter einer Ueberschrift zusammengefaßt. Die für die Erläuterung und Einprägung der Geschichten sehr wichtige und für die Stellung von zusammenfassenden Fragen zweckdienliche Gliederung der längeren Historien in abgerundete, mit Inhaltsangabe versehene Abschnitte ist durchweg eingeführt worden und wird der unterrichtlichen Behandlung nennenswerte Vorteile bringen. Jeder Erzählung ist ein den Hauptinhalt bezeichnender Bibelspruch und Liedervers beigefügt, um dem Lehrer zu zeigen, wie die einzelnen Zweige des Religionsunterrichts in eine das Verständnis des Inhalts wesentlich fördernde Beziehung zu setzen sind. Diese Angaben des rel. Lernstoffes fehlten in der ursprünglichen Bearbeitung gänzlich, und doch ist „der Bibelspruch die elementarste, die klarste, die anschaulichste und merksamste Form, in welcher ein Kind seinen geistigen Erwerb zusammen zu fassen, zu bewahren und zu bewegen weiß". Bekannte Sprüche, die im Text der Geschichten vorkommen, sind durch Sperrdruck hervorgehoben, Liederstrophen und Proben alttestamentlicher Poesie in Verszeilen wiedergegeben. Auf die in der früheren Bearbeitung enthaltenen „Auszüge aus den Lehrbüchern der heiligen Schrift", die nur eine Zusammenstellung der bekanntesten Bibelsprüche enthielten, konnte im Interesse der Vereinfachung des religiösen Lernstoffes um so mehr verzichtet werden,

als die wichtigsten Sprüche im Anschluß an die einzelnen Historien ausreichende Berücksichtigung gefunden haben. Die im Anhange enthaltenen „Lebensbilder aus der Geschichte der christlichen Kirche" dürften als Beitrag zur ältesten Kirchengeschichte willkommen geheißen werden. Am Schluß des Werkes sind zwei gute Karten zur biblischen Geographie angefügt, die bei der Erläuterung des geschichtlichen Inhalts gewiß zweckmäßige Verwendung finden können.

Auf Grund vorstehender Angaben glauben wir sagen zu können, daß das ganze Werk durch die Neubearbeitung an Brauchbarkeit wesentlich gewonnen hat und jetzt den besten Historienbüchern gleichwertig an die Seite zu setzen ist.

6. Prof. Dr. **G. Böttcher**, Oberlehrer in Berlin, Fürbringer-Bertrams Biblische Geschichten, bearbeitet und zu einem Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht an Realschulen und den entsprechenden Klassen der Vollanstalten ergänzt. 2. Aufl. 319 S. Berlin 1899, A. Prausnitz. Geb. 1,80 M.

Im „Jahresbericht" 1895 wurde die erste Auflage dieses Buches zu fleißigem Gebrauch empfohlen; die zweite Auflage verdient diese Empfehlung noch mehr, da sie nicht unwesentliche Verbesserungen und Erweiterungen aufweist.

7. J. H. **Albert Fricke**, Biblische Geschichten im Zusammenhange mit dem Bibellesen zu Lebens- und Geschichtsbildern für Unter-, Mittel- und Oberstufen der Stadt- und Landschulen zusammengestellt. 282 S. Hannover 1900, C. Meyer. Geb. 1 M.

Es erscheint uns nicht vorteilhaft, den religiösen Unterrichtsstoff (Geschichte, Spruch, Katechismus, Lied) für alle drei Unterrichtsstufen in einen Rahmen zusammen zu fassen. Abgesehen davon, daß es für den Lehrer unbequem ist, bei jeder biblischen Geschichte aus der seitlich angebrachten Bezifferung (III b, III a, II b, II a, I) sich denjenigen Abschnitt für seine Mitteilung herauszusuchen, den er für die betreffende Stufe bedarf, ist es auch nicht zweckmäßig, daß die Kinder jahrelang einen Stoff mit sich herumtragen, den sie entweder noch nicht oder nicht mehr zur Aneignung brauchen. Wir geben einer in besonderen Bändchen getrennten Stoffangabe den Vorzug.

Sehen wir von der erwähnten Eigentümlichkeit des Buches ab, so enthält die Arbeit vieles, was der Anerkennung wert ist. Die Sprache ist einfach, die Gliederung des Stoffes gut, die Abschnittsbezeichnung des Inhalts treffend, die Auswahl des zur Erläuterung angezogenen Lern- und Lesestoffes zweckentsprechend. Mit Rücksicht auf den Umfang des Buches ist der Preis sehr niedrig.

8. J. H. **Albert Fricke**, Biblisches Geschichts- und Lesebuch. Biblische Geschichte in Lebens- und Geschichtsbildern und im Zusammenhange mit dem Bibellesen, zugleich alttestamentliches Lesebuch. Für Unter-, Mittel- und Oberstufen der Stadt- und Landschulen herausg. 326 S. Hannover 1900, C. Meyer. Geb. 1,35 M.

Das Buch ist eine Erweiterung der biblischen Geschichte des Verfassers. Es enthält den alttestamentlichen Lesestoff aus den Lehrbüchern (außer Psalmen) und prophetischen Büchern in dem Umfange, der nach der Ansicht des Herausgebers in den Schulen überhaupt nur in Betracht kommen kann. Daneben soll dann nur noch das Neue Testament mit den Psalmen benutzt werden.

Das biblische Geschichts- und Lesebuch ist ein buchstäblicher Abdruck

der Biblischen Geschichte des Verfassers und unterscheidet sich von letzterer nur durch die Hinzunahme des oben bezeichneten Lesestoffes aus dem Alten Testament. Die Meinung des Verfassers, daß beide Bücher nebeneinander, d. h. „gleichzeitig von den verschiedenen Schülern einer Klasse benutzt werden können", teilen wir nicht.

Im übrigen geben wir gern zu, daß der Verfasser bei der Stoffauswahl eine glückliche Hand gehabt hat; nur können wir auch hier wie bei der biblischen Geschichte der Verbindung von allen drei Stufen zu einem Ganzen das Wort nicht reden.

9. **Fr. Regener**, Die biblische Geschichte in kurzer pragmatischer Darstellung. Mit einer Karte von Palästina und einem Plan von Jerusalem. 120 S. Gera 1899, Th. Hofmann. 1,20 M.

Der Herausgeber hat seiner Arbeit ein seiner Tochter Elisabeth gewidmetes, nach Inhalt und Form sehr ansprechendes Gedicht vorangeschickt. Aus dem Vorwort erfahren wir, daß das Buch ein Hilfsmittel für den biblischen Geschichtsunterricht auf der Oberstufe der Volksschule sein soll. Der Inhalt gliedert sich in 7 Abschnitte: 1. Palästina. 2. Die übrigen biblischen Länder. 3. Das Volk Israel. 4. Palästina zur Zeit Jesu. 5. Johannes der Täufer. 6. Jesus Christus. 7. Die Apostel. Was zum Verständnis und zur Kenntnis der biblischen Geographie dargeboten ist, muß als vollkommen ausreichend bezeichnet werden; es wird sich vielleicht sogar empfehlen, von mancher weniger wichtigen Notiz abzusehen. Der Abschnitt: „Das Volk Israel" setzt die Bekanntschaft mit den einzelnen Geschichten des Alten Testamentes voraus, giebt aber dem Lehrer zur Behandlung der betreffenden Historien manche wichtige Aufklärung, die sich beim Unterricht sehr gut verwerten lassen wird. Daß der Verfasser weder hier noch in den nachfolgenden Abschnitten den Weg der schulmäßigen Behandlung (ausgeführte Lektionen) beschritten hat, erscheint uns als ein anerkennenswerter Vorzug seines Buches. Mit vollem Recht ist der Darstellung des Lebens und Wirkens Jesu der größte Raum gewidmet (S. 65—95). Daß hierbei der Verfasser den Synoptikern gefolgt ist und nur einzelne Stücke des Johannesevangeliums herbeigezogen hat, wird den praktischen Schulmann nicht befremden, der weiß, wie viele Schwierigkeiten es bereitet, den Kindern die längeren Reden dieses Evangeliums auch nur annähernd zum Verständnis zu bringen.

Wir haben bei der genauen Durchsicht der Arbeit des Verfassers die Ueberzeugung gewonnen, daß das Buch dem Volksschullehrer in vielen Fällen ein zuverlässiger Ratgeber und sicherer Führer sein wird. Darum empfehlen wir es gern zu fleißigem Gebrauch in den Oberklassen der Volksschulen.

IV. Bibelkunde und Bibelerklärung.

1. **E. Rupprecht**, Pfarrer, Erklärte deutsche Volksbibel in gemeinverständlicher Auslegung und Anwendung mit apologetischer Tendenz, herausg. unter Mitwirkung von Dr. Karl v. Buchrucker, Kgl. Geheimrat, und Dr. Karl Burger, Kgl. Oberkonsistorialrat, sowie mehreren Amtsbrüdern. Altes Testament vollständig in 26 Lfgn., Neues Testament vollständig in 14 Lfgn. Hannover 1899, Otto Brandner. Jede Lfg. 50 Pf. Preis des ganzen Werkes 20 M.

Die ersten 16 Lieferungen dieses ausgezeichneten Bibelwerkes haben wir im „Pädag. Jahresbericht" für 1898 angezeigt und anerkennend

begutachtet. Es liegt nunmehr das ganze Werk fertig vor, so daß uns die Möglichkeit gegeben ist, über diese bedeutsame litterarische Erscheinung ein abschließendes Urteil zu gewinnen.

In einem längeren „orientierenden Vorwort, das zum Verständnis der Bibel gelesen werden muß", geht der Herausgeber zunächst auf die Frage ein: Wozu eine Volksbibel? Er beklagt es, daß die Bibel immer mehr aufhört, das zu sein, was sie unsern Vätern war: ein unentbehrliches Hausbuch, ein eigentliches Volksbuch. In der Gegenwart sei sie höchstens noch ein Schulbuch und werde auch aus der Schule bald verschwinden und einem Schulbibelauszug Platz machen müssen, wenn dem „Drängen der modernen überzarten Pädagogen" nachgegeben werde. Der Verfasser glaubt, daß die Bibel auch aus den Häusern bald verschwinden müsse, sobald man sie in der Schule außer Gebrauch setze.

Aus diesen Gedanken erhellt, daß der Verfasser ein Feind der in den letzten Jahren erschienenen „Schulbibeln" und „biblischen Lesebücher" ist. Wir gehören gewiß nicht zu den „modernen überzarten Pädagogen", sondern haben unsere lutherische Volksbibel sehr lieb und finden in ihr den Weg alles Heils; aber wenn es sich um die Frage handelt, was wir für unsere Schulkinder als das Beste ansehen, eine Schulbibel oder die Vollbibel, so treten wir an die Seite derer, die sich für die erstere entscheiden. Wir können hier zur Rechtfertigung unserer Stellungnahme unmöglich alles das wiederholen, was wir gelegentlich der Besprechung der diese Frage behandelnden Schriften gesagt haben; nur das Eine möchten wir aussprechen, daß wir die Benutzung der ganzen Bibel in der Schule weder für möglich, noch für pädagogisch richtig halten. Nach unserer Auffassung sollte in dem zweijährigen Konfirmandenunterricht die heilige Schrift eine umfassendere Verwertung finden, als es in der Regel geschieht. Für das religiöse Bewußtsein und Leben unserer jungen Christen könnte auf diesem Wege mehr gewonnen werden als durch die oft sehr in die Breite gezogene Besprechung dogmatischer, für Kinder unverständliche Lehrsätze.

Ganz einverstanden erklären wir uns mit dem, was der Verfasser über die unserm Volke drohenden Gefahren sagt, wenn es entweder die heilige Schrift gar nicht kennt oder von allerlei „Wind der der Lehre und Täuscherei" angeweht wird, der auch in die tieferen Schichten mehr und mehr eindringt. Darum schließen wir uns dem Wunsche von ganzem Herzen an, daß die Bibel wieder ein Haus- und Volksbuch werden möge, da sie allein geeignet ist, eine Quelle des Glaubens und Lebens zu sein.

Nach des Herausgebers Ansicht, muß die Volksbibel, wie er sich dieselbe denkt, eine erklärte und womöglich illustrierte Bibel sein. An einer solchen fehlt es aber. Dächsels Bibelwerk ist nach des Verfassers Meinung, und wir geben ihm darin Recht, eine Fundgrube für den Theologen; für den Beamten, den Kaufmann, den Bürger und Bauern eignet es sich nicht. Das Bibelwerk von Grau behandelt nur das Neue Testament und bietet nur dem höher Gebildeten etwas. An Calwer Bibelwerk tadelt der Verfasser, daß der Bibeltext meist nicht mit abgedruckt ist, sowie daß dieses Werk in den neuesten Auflagen seine Spalten mehr und mehr „den vorübereilenden, vergänglichen Modeeinflüssen der neuesten ungläubigen Bibelkritik geöffnet hat". Alle diese und andere Werke sind keine Volksbibeln, weil sie zu umfangreich und deshalb auch zu teuer sind.

Ueber die Einrichtung der vorliegenden Volksbibel beschränken wir uns auf folgende Angaben: Abschnitt A enthält (S. 8—21) eine apologetische Einleitung in die ganze Bibel, Abschnitt B (S. 22—24) eine spezielle Einteilung in das Alte Testament. Abschnitt C bringt (S. 24—25) Zeugnisse für die Wahrheit der alttestamentlichen Thatsachen aus der assyrisch-babylonischen Altertumskunde. Vielen Kapiteln der nun folgenden eigentlichen Bibel geht ein kurzes orientierendes Wort voraus, und am Schluß jedes Kapitels steht ein als „Auslegung und Anwendung" charakterisierter Abschnitt mit apologetischem, dogmatischem, ethischem, praktischem Inhalt. Wir halten diesen Teil des Werkes für den wichtigsten, weil wir annehmen, daß mit demselben für das Verständnis des Inhaltes und die praktische Verwertung in Kirche, Schule und Haus ein vortrefflicher Dienst geleistet ist.

Eine wertvolle Zugabe sind die zahlreichen Text- und die vielen Vollbilder, meist Nachbildungen von vorzüglichen Mustern. Auch das sehr umfangreiche biblische Spruchregister wird gewiß allseitig willkommen geheißen werden.

Der Herausgeber und dessen Mitarbeiter, sowie der Verleger haben in der „erklärten deutschen Volksbibel" ein Werk geschaffen, daß die Beachtung aller aufrichtigen Bibelfreunde verdient und finden wird. Wir empfehlen dasselbe so dringend als möglich. In Anbetracht des Umfanges des Werkes und der prächtigen Ausstattung erscheint der Preis (20 M.) beispiellos billig.

2. **Fr. Vetter**, Das erste Blatt der Bibel. 56 S. Stuttgart 1899, Steinkopf. 30 Pf.

Das kleine Büchlein ist ein neuer Abdruck aus dem „Christenboten" und behandelt die Schöpfungsgeschichte vom Standpunkte christlicher Naturbetrachtung aus. Die volkstümliche Darstellung ist wohl geeignet, die zwischen den naturwissenschaftlichen Forschungen und dem Schöpfungsbericht bestehenden Gegensätze etwas abzuschwächen.

3. Prof. **M. Evers**, Direktor des städt. Gymnasiums zu Barmen, Die Bergpredigt. 3. u. 4. verm. Aufl. 68 S. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 1 M.

Der Umstand, daß die Schrift bereits in vierter Auflage erschien, läßt erkennen, daß sie viel benutzt wird. Sie verdient es. Der Verfasser hat bei der Behandlung dieses Stoffes es weniger auf eine erbauliche Auslegung als vielmehr auf eine das Wort- und Sachverständnis fördernde und das Interesse an der Bergpredigt weckende Besprechung abgesehen, darin aber so Ausgezeichnetes geleistet, daß wir das Heft allen Religionslehrern an höheren Schulen aufs beste empfehlen können. Es ist nicht nur die klare Uebersichtlichkeit und Gliederung des Inhalts, die uns gefällt, sondern vor allen Dingen die Gründlichkeit der Erklärung, deren sich der Verfasser befleißigt hat. Dazu hat der aus der klassischen und volkstümlichen Litteratur gut ausgewählte und zweckmäßig verwendete Stoff viel beigetragen. Die vielen eingeklammerten Bemerkungen, die zahlreich auftretenden Citate aus Schriftstellern und die meist recht wertvollen Fußnoten erschweren zwar im Anfange die Aufnahme des Gedankenganges; aber sobald man sich an die kombinierende Schreibweise des Verfassers gewöhnt hat, bereitet die Festhaltung des dargebotenen Verständnisses keine Schwierigkeiten mehr, der reichlich dargebotene Stoff setzt vielmehr

den Lehrer (auch den reiferen Schüler) in den Stand, in die Tiefe der wunderbaren Rede Jesu einzudringen.

Wir zweifeln nicht daran, daß die gründliche und fleißige Arbeit des Verfassers auch weiterhin die wohlverdiente Anerkennung und Verbreitung finden wird.

4. **W. Müller**, Ein Wegweiser durch das Neue Testament. 195 S. Wiesbaden 1899, Limbarths Verl. 2,40 M.

Bei Abfassung der vorliegenden Schrift kam es dem Herausgeber darauf an, alles das darzustellen, was aus dem Leben und Wirken derjenigen Männer als thatsächlich und geschichtlich sicher angesehen werden kann, deren Namen die Evangelien und übrigen Schriften des Neuen Testamentes als Verfasser an sich tragen, oder auf welche der Ursprung auf solche zurückgeführt werden kann. Damit verbindet sich die Betrachtung der neutestamentlichen Bücher bezüglich der Zeitumstände, unter denen sie entstanden sind, deren Absichten und Zwecke, welche für deren Abfassung maßgebend waren, und endlich auch der Art und Weise, in welcher von den einzelnen Schriften die Glaubensthatsachen und Heilslehren des Christentums aus früherer Zeit überliefert worden sind.

Der Verfasser hat seine Aufgabe vortrefflich gelöst und allen denen einen guten Dienst geleistet, die nicht in der Lage sind, aus größeren Werken rein wissenschaftlicher Art sich eine genaue Kenntnis über die Bücher des Neuen Testaments zu verschaffen. Die Schrift ist sehr geeignet, das Verständnis der heiligen Schrift zu erleichtern und Interesse und Liebe für Gottes Wort zu stärken. Letzteres thut dringend not. Der Verfasser hat Recht, wenn er sagt, daß eine maßlos tendenziöse Kritik das Vertrauen auf die Glaubwürdigkeit der neutestamentlichen Schriften in gebildeten Kreisen vielfach untergraben hat, und daß Tausenden im Christenvolke die Bibel ein fast unbekanntes Buch geworden ist. Was durch ältere und neuere Forschungen auf dem Gebiete der theologischen Wissenschaft über die neutestamentlichen Bücher als sicher und gewiß festgestellt worden ist, hat in dem durch klare und übersichtliche Darlegungen sich auszeichnenden Buche Verwendung gefunden. Wir haben von der Arbeit des Verfassers in eingehender Weise Kenntnis genommen und glauben, sie ganz besonders Lehrern an Volks- und Mittelschulen empfehlen zu können. Auch für die Vorbereitung auf eine Prüfung im Religionsunterricht wird sie als praktische Handreichung gewiß willkommen geheißen werden.

5. **F. Kahnt**, Lehrer in Leipzig, Das Evangelium Johannis. Zum Gebrauch in der Schule bearb. 83 S. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. 1,20 M.

Mit den auf Seite 7 angegebenen Gesichtspunkten, nach denen die methodische Behandlung des Evangeliums vor sich gehen soll, erklären wir uns einverstanden, mit der Einschränkung jedoch, daß nicht jedes Kapitel vom Lehrer zunächst ganz vorgelesen werden muß. Im Interesse eines frischen, die Kinder anregenden unterrichtlichen Ganges wird es sich vielmehr empfehlen, an passender Stelle mit dem Vorlesen aufzuhören und in die inhaltliche Erörterung einzutreten.

Was der Verfasser im weiteren für die Erläuterung des evangelischen Textes geboten hat, läßt erkennen, daß die Schrift ein Ergebnis eigener unterrichtlicher Behandlung ist. Angenehm berührt die klare Gliederung des Inhalts, die einfache, leichtfaßliche Sprache und die sorgfältige Verwendung des Memorierstoffes (Katechismus,

Spruch, Lied) bei der auf Anregung des Willens und Schärfung des Gewissens abgesehenen Auslegung. Wie eine einheitliche Gestaltung des Religionsunterrichtes herbeizuführen ist, hat der Verfasser in diesem letzten Punkte in bestimmter Art nachgewiesen. Es ist durchaus zu billigen, daß an Stelle der bei manchen Abschnitten ausführlicheren Behandlung des Textes hier und da nur ein andeutungsweises Verfahren eingeschlagen worden ist. Die Selbständigkeit und geistige Mitarbeit des Lehrers bleibt dadurch gewahrt, und das schlagen wir höher an als das oft recht unfreie Anklammern an ein Lehrbuch, das alles bietet.

6. **E. Löwa**, Rektor in Berlin, Die Gleichnisse des Herrn. Für den Schulgebrauch und zum Selbstunterricht bearb. 58 S. Berlin 1899, Oehmigke's Verl. 80 Pf.

Wir haben von diesen klar und anregend geschriebenen Auslegungen der Gleichnisse mit Interesse Kenntnis genommen. Offenbar sind dieselben nicht am grünen Tische entstanden, sondern aus der praktischen Schularbeit hervorgegangen. Gut gewählte Bibelsprüche, Liederverse und Dichterworte sind mit den Erläuterungen des Verfassers zu einem einheitlichen Ganzen verbunden. Alle Wort- und Sacherklärungen lassen erkennen, daß bei der Feststellung derselben der Anschauungs- und Vorstellungskreis der Kinder als Richtschnur gedient hat.

7. Gebrüder **Falcke**, Einheitliche Präparationen für den gesamten Religionsunterricht. VI. Bd.: Bibellesen. 491 S. Halle 1899, H. Schroedel. 5 M.

Den früher erschienenen und im „Pädag. Jahresbericht" zustimmend begutachteten Bänden der „einheitlichen Präparationen" reiht sich der vorliegende 6. Band in durchaus Anerkennung verdienender Weise an. Er ist von Franz Falcke bearbeitet und giebt eine praktische Anleitung zur Erklärung von 165 Bibelabschnitten. Der Verfasser hat dabei die besten Quellen benutzt. Das Werk enthält in der ersten Abteilung ausgewählte Bibelabschnitte zur Wiederholung und Ergänzung biblischer Geschichten des Alten und Neuen Testaments, in dem zweiten Abschnitte im Anschluß an die im Religionsbuch von „Falcke-Förster" verzeichneten biblischen Geschichten beider Testamente. Bei der näheren Prüfung des Inhalts begegneten wir Schritt für Schritt dem praktischen Schulmann, der in der Behandlung des Stoffes gut auszuwählen, anschaulich zu erläutern, übersichtlich zu gliedern und zweckmäßig zu verknüpfen versteht. Der Anfang enthält eine kurzgefaßte Bibelkunde. Wir empfehlen das Werk als recht brauchbar, glauben aber, daß der Preis desselben etwas hoch gegriffen ist.

8. **R. Wolf**, Gymnasial-Professor in Rastenburg, Die Bergpredigt, in Schulandachten dargeboten. 66 S. Halle 1899, E. Strien. 1,25 M.

Der Verfasser hat die in den Jahren 1896—1898 von ihm für die Schulandachten seiner Anstalt bearbeiteten Auslegungen der Bergpredigt zu einem ansprechenden Büchlein vereinigt. Der vorangestellten Textstelle folgt die in einfacher, leichtverständlicher Sprache gehaltene Auslegung und ein kurzes Gebet. Wir halten das Büchlein zum Gebrauch an andern Schulanstalten für recht geeignet und empfehlen es für diesen Zweck gern.

9. **R. F. Schumann**, Schuldirektor in Dresden, Bibel und Volksschule. 27 S. Leipzig 1898, G. Wigand. 40 Pf.

Die Frage, ob in die Volksschule die „Vollbibel" oder eine „Schulbibel" bezw. ein „biblisches Lesebuch" gehöre, kann nicht zur Ruhe kommen. Man sollte meinen, diese Angelegenheit wäre nach allen Richtungen hin so gründlich besprochen, daß man zu einem abschließenden Urteil gekommen sein könnte. Wie es scheint, ist das nicht der Fall. Was der Verfasser des vorliegenden, auf der sächsischen kirchlichen Konferenz in Chemnitz gehaltenen Vortrages darbietet, ist nicht neu; wir haben das in den letzten Jahren wohl mehr als zehnmal gelesen. Wer sich aber über die oben angedeutete Frage unterrichten will, dem können wir die klare Darstellung Schumanns empfehlen.

10. **O. Ziemssen**, Die Bibel in der Geschichte. Beiträge zur Bibelfrage und zu einer Geschichtsphilosophie vom Mittelpunkte der biblischen Anschauung 120 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann. 2,40 M.

In dem vorbereitenden Teil behandelt der Verfasser die Geschichte und das Schrifttum, die göttliche Inspiration auf dem Gebiete des religiösen Schrifttums, die wichtigsten Religionsbücher nach ihrem Charakter und ihrer geschichtlichen Bedeutung, Wert und Kritik der Bibel. Der ausführende Teil bespricht die biblische und vorreformatorische Zeit, das Zeitalter der Reformation und seine Nachwirkungen auf die Völker, die sozial-ethischen Wirkungen der Reformation bis auf die Neuzeit, soziale und allgemeine Zustände der Gegenwart im biblischen Lichte. Den Schluß bildet ein Rückblick auf die neueste Theologie.

Aus einer auf S. 105 stehenden Notiz erfahren wir, daß der Verfasser der vorliegenden Schrift ein Diener der Kirche ist. Er verfügt über ein sehr reiches Wissen, über eine Bewunderung erweckende Kenntnis der religiösen Litteratur, und seine Darstellungsform ist so edel gehalten, daß sie auch den weitestgehenden Anforderungen genügen muß. Die aus dem ganzen, in hohem Maße empfehlenswerten Buche hervortretende Liebe des Verfassers zur Bibel und seine Hoffnung auf den endlichen Sieg des Christentums über alle Feinde und Widersacher hat uns die Lektüre der Schrift zu einer genußreichen Arbeit gemacht.

V. Das Kirchenlied.

1. Prof. **G. Berlitt**, Oberlehrer am Nikolaigymnasium zu Leipzig. Martin Luther, Thomas Murner und das Kirchenlied des 16. Jahrhunderts. 160 S. Leipzig 1900, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

In dem einleitenden Teil des interessanten Büchleins bespricht der Verfasser Luthers Stellung in der deutschen Litteratur. Er weist nach, daß es zwar nicht richtig sei, in dem Reformator den Schöpfer und Begründer der neuhochdeutschen Schriftsprache und unserer neuen Litteratur zu sehen, daß aber Luther ein hervorragender Anteil an der hochdeutschen Sprachreinigung nicht bestritten und sein Ruhm als eines sprachgewaltigen Schriftstellers nicht geschmälert werden könne. Nachdem ein Blick auf die Anfänge der neuhochdeutschen Schriftsprache im 14. und 15. Jahrhundert geworfen ist, werden Luthers Verdienste um die Ausbildung der neuhochdeutschen Gemeinsprache hervorgehoben. Unter Hinweis auf die von Luther gedichteten deutschen Kirchenlieder, seinen Katechismus, seine Streitschriften und Abhandlungen und vor allen Dingen auf seine Bibelübersetzung wird er als deutscher

Klassiker gefeiert, an dessen Werke unsere großen Dichter und Schriftsteller des 18. Jahrhunderts mit Bewußtsein anknüpften.

Die klaren, kurzen und knappen Auseinandersetzungen des Verfassers über die oben angedeuteten Materien sind für Lehrende und Lernende sehr brauchbar. Letzteren dürften sie ganz besonders als ein sicherer Anhalt zum Verständnis des betreffenden Abschnittes in der Litteraturgeschichte zu empfehlen sein.

Von S. 21—123 sind Proben aus Luthers Schriften mitgeteilt, teils ganz, teils abgekürzt, alle aber in der alten Schreibweise. Die Seiten 124—153 bringen Proben aus dem deutschen evangelischen Kirchenliede von Luther, Mathesius, Spengler, Decius, Speratus und Nikolaus Hermann. Wir empfehlen das handlich eingerichtete und billige Büchlein gern zu fleißiger Benutzung.

Selbstanzeige.

2. **E. Förster**, Schulrat und Seminardirektor, Evangelisches Schulgesangbuch. 50 geistliche Lieder für den Schulgebrauch, dazu einen Anhang, enthaltend: 1. Biographische Notizen über die Dichter nebst Disposition der Lieder und Angabe biblischer Beweisstellen; 2. den kleinen Katechismus Lutheri mit Spruchbuch. 9. Aufl. 64 S. Straßburg 1900, J. H. Ed. Heitz. 40 Pf.

Das bescheidene Büchlein erfreut sich, wie die 9. Auflage beweist, einer fortdauernden fleißigen Benutzung. Die Auswahl von 50 Liedern ist für die Schule vollkommen hinreichend und im einzelnen so getroffen, daß für das Bedürfnis der Schule genügend gesorgt sein dürfte. Der im Anhang beigegebene kleine lutherische Katechismus mit Spruchbuch wird von allen, die das Schulgesangbuch benutzen, als eine sehr willkommene Zugabe für den praktischen Schulgebrauch angesehen. Möge das Büchlein auch in der neuen revidierten und verbesserten Auflage Beifall finden!

VI. Zur Kirchengeschichte.

1. **A. Stein** (H. Nietschmann), Johann Friedrich Oberlin. Ein Lebensbild. 247 S. Halle 1899, E. Strien. 2,70 M.

Es erschien dem Verfasser eine Pflicht der Ehrfurcht und Dankbarkeit, dem Manne ein litterarisches Denkmal zu setzen, den einer seiner Zeitgenossen einen „fast göttlichen Menschen" nannte, der aber in der Litteratur die wohlverdiente Würdigung nicht erfahren hat. Alle Leser dieser hochinteressanten, mit eben so viel Anschaulichkeit als Liebe und Wärme abgefaßten Schrift werden es dem Verfasser Dank wissen, daß er ihnen das Bild des großen, unvergleichlichen Mannes vor Augen führte, der im Steinthal (Elsaß) eine so reichgesegnete Thätigkeit entwickelt hat. Was das Buch so anziehend macht, ist die Verwebung kleiner einzelner Züge aus dem Charakter und Wirken des treuen Gottesmannes mit den zeitgeschichtlichen Ereignissen. So liest es sich wie ein anmutiger Roman, den man nicht eher aus der Hand legen kann, bis man an das Ende gekommen ist. Möge das Buch in recht vielen Volks- und Jugendbibliotheken Aufnahme finden. Es verdient die weiteste Verbreitung.

2. Dr. **P. Christ**, Professor der Theologie in Zürich, Bilder aus der christlichen Kirche und Sitte zum Gebrauch für den evangel. Religionsunter-

richt, sowie zum Selbstunterricht. 7. verb. Aufl. 112 S. St. Gallen 1899, Fehr. Kart. 1,20 M.

Von diesem Büchlein liegt die 7. Auflage vor, ein Beweis, daß ihm ein bestimmtes Absatzgebiet gesichert ist. Die Auswahl des Stoffes ist gut, die Darstellung klar und faßlich. In der Behandlung des Pietismus und verwandter kirchlicher Richtungen tritt der liberale Standpunkt des Verfassers zu Tage. Bei dem bescheidenen Umfange des Büchleins erscheint uns der Preis zu hoch.

3. **H. Barckhausen**, Oberlehrer, und **H. Hübner**, Direktor, Quellenbuch zur Kirchengeschichte. Für höhere Schulen, insbesondere für höhere Mädchenschulen, im Anschluß an die allgemeinen ministeriellen Bestimmungen vom 31. Mai 1894 herausg. 240 S. Hannover 1899, Hahn. 3 M.

Die Herausgeber gingen von der Absicht aus, in einer Sammlung von Quellenstücken aus der Kirchengeschichte den Religionslehrern der höheren Schulen, insbesondere der höheren Mädchenschule, ein brauchbares Hilfsmittel zur Belebung des kirchengeschichtlichen Unterrichts anzubieten. Bei der Auswahl der Stoffe wurde vor allen Dingen darauf Bedacht genommen, alles Dogmatische auszuschließen und die religiös-ethisch wertvollen Stücke in den Vordergrund zu stellen. Die Lösung der Aufgabe ist den Verfassern vortrefflich gelungen. Wir irren uns gewiß nicht in der Annahme, daß das Buch sich als geeignet erweisen wird, im Dienste des Religionsunterrichts der höheren Mädchenschule ein erhöhtes Interesse für die Geschichte der christlichen Kirche zu erwecken, und empfehlen es für diesen Zweck gern und nachdrücklich zu fleißigem und hoffentlich recht gesegnetem Gebrauch.

4. **E. Meinke**, Regierungs- und Schulrat, Bilder aus der Kirchengeschichte. 2. verm. Aufl. 130 S. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 1,20 M.

Das Werk bildet den vierten Teil des von dem Verfasser herausgegebenen Hilfsbuches für den evangelischen Religionsunterricht in Lehrer- und Lehrerinnenseminaren. Die drei ersten Teile haben im „Pädag. Jahresbericht" von 1898 (S. 67) eine zustimmende Begutachtung erfahren; auch der vorliegende vierte Teil verdient rückhaltlose Anerkennung. Der Verfasser kennt das Bildungsbedürfnis der Schüler, für die er geschrieben, und weiß in der Auswahl und in dem Umfange des Stoffes ebenso Maß zu halten, wie er in der Ausdrucksform (kurze, leichtfaßliche Sätze!) immer die Auffassungskraft der Schüler im Auge behält. Das Werk braucht unsere Empfehlung nicht; es empfiehlt sich selbst.

III. Naturkunde.

Von

Dr. Carl Rothe,

Professor an der Staats-Realschule des VII. Bezirks in Wien.

I. Methodik.

1. Dr. O. **Schmeil**, Ueber die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des naturgeschichtlichen Unterrichts. 3. verm. Aufl. 84 S. Stuttgart 1899, E. Nägele. 1,40 M.

Die Schriften des Verfassers auf dem Gebiete des naturgeschichtlichen Unterrichts gehören zu dem Besten, was hierin erschienen ist, und können dem Leser den klarsten Einblick in die Bestrebungen der neuen Methodiker geben. Die vorliegende Schrift befaßt sich nur mit dem Unterricht über die organisierten Naturkörper und stellt voran den Grundsatz, daß der Lehrer seinen Unterricht dem jeweiligen Stande der Wissenschaft anpassen müsse. So wie nun seit Linné die Aufgabe der Naturwissenschaft darin gesehen wurde, die Naturkörper durch sorgfältige Beschreibung kennen zu lernen, zu vergleichen und in einem System zusammen zu fassen, so stand damit im Einklang das Vorgehen, beim Unterricht genaue Beschreibungen zu geben und die Körper richtig zu klassifizieren.

Die Fortschritte der Wissenschaft in der Anatomie und Physiologie, in der Erkenntnis der Lebensbedingungen machten sich nun auch in dem Unterricht allmählich geltend, und immer mehr Stimmen erhoben sich für eine größere Beachtung biologischer Momente in demselben.

Nachdem der Verfasser den mächtigen Anstoß zu einer solchen Aenderung durch Junge hervorgehoben, schildert er an einigen Beispielen, wie sich die frühere Art des Unterrichts zu der neueren verhält. Nur geht er in der Beurteilung der Bestrebungen verschiedener Lehrer wohl zu weit, wenn er meint, aus der Beschaffenheit der Leitfäden auf die Erteilung des Unterrichts selbst scharf schließen zu können. Kein Lehrbuch giebt ein genaues Bild des Unterrichts, es ist nur eine Stütze für den Lehrer, welcher an dieser und an der Hand der Naturkörper selbst den Unterricht leitet.

Daß der Unterricht nicht schon längst in ausgedehnter Weise sich den Ergebnissen der neueren Naturforschung anbequemt habe, findet der Verfasser zum Teil darin begründet, daß diese Forschungen oft in solchen Werken niedergelegt sind, welche entweder nur für Gelehrte geschrieben oder durch ihren Preis dem Lehrstande schwerer zugänglich sind. Er nennt daher verschiedene Schriften, welche dem gedachten Punkte dienen können. Vorzüglich beschäftigt er sich schließlich noch

mit dem vielgenannten „Dorfteich" von Junge. Er erkennt dessen Vorzüge in vollem Maße an, spricht sich aber gegen die überwiegende Betonung der Lebensgemeinschaften aus und betrachtet auch die von Junge u. a. aufgestellten Gesetze des organischen Lebens, denen er nicht die von demselben ihm beigelegte Wichtigkeit zuerkennt, da es nur Regeln seien, bei denen mannigfache Ausnahmen vorkommen, die aber in weit größerer Zahl aufgestellt werden können. Ihr Hauptwert liege aber nicht in ihrer Formulierung selbst, sondern mehr in ihrem Auffinden durch die Schüler. Diese empfangen in dem Aufstellen allgemeiner biologischer Sätze dieselbe geistige Uebung wie früher durch das Aufstellen systematischer Sätze. Diese letzteren Uebungen sollen übrigens nach wie vor, wenn auch in minderer Ausdehnung noch benutzt werden.

In jedem Fall soll das Beobachten in der Natur selbst vor allem nach wie vor geübt werden.

Am Schlusse der sehr beachtenswerten kleinen Schrift wendet sich der Verfasser noch gegen die Konzentrationsbestrebungen mehrerer Methodiker. Er verlangt zwar, daß an geeigneter Stelle die Verwertung von Lehren anderer Unterrichtsfächer zur Begründung der Erklärung von Erscheinungen stattfinden solle, daß aber eine vollständige Vereinigung so heterogener Wissenschaften, wie es Twiehausen, Parteil und Probst, Beyer, Scheller u. a. versuchten, nur zum Schaden des Unterrichts stattfinden könne.

2. **Franz May**, Seminardirektor, Methodik der Naturkunde auf Grund der Reformbestrebungen der Gegenwart, mit Anschluß von Lehrproben. 114 S. Düsseldorf 1900, L. Schwann. 1,60 M.

Der Verfasser will einen zuverläßlichen Führer für den Unterrichtsbetrieb der naturkundlichen Fächer bieten, welcher zugleich dem Lehrer zur Vorbereitung auf die 2. Lehrer- und die Rektoratsprüfung dienen soll. Er wurde veranlaßt durch die Reformbestrebungen auf dem Gebiete dieses Unterrichtes, welche er seit 10 Jahren genau verfolgt. Er schildert im Eingang den Einfluß des naturkundlichen Unterrichts auf die geistige Bildung und seine praktische Bedeutung und charakterisiert sodann die Methode von Junge, welcher 1885 durch seinen „Dorfteich" die Reformbewegung anregte, sehr eingehend und vergleicht die Methoden von Lüben und Junge, wobei er freilich die Mängel der ersteren in der Uebertreibung durch seine Nachfolger sieht, aber den hohen Wert von Lübens Einfluß gerechterweise anerkennt. Auch die Einwände, welche gegen die Jungesche Methode erhoben wurden, zieht der Verfasser in Betracht und sucht sie zu widerlegen. Er stellt die Grundsätze fest, welche bei der Auswahl des Lehrstoffes leiten müssen, schildert, wie eine Lebensgemeinschaft zu behandeln ist, indem er den Laubwald als Beispiel für schulgemäße Behandlung wählt. Dieses Beispiel ist hübsch skizziert und auch die Einzelbetrachtung der wichtigsten Naturkörper sehr gut durchgeführt.

Der Verfasser geht sodann auf den physikalischen Lehrstoff in der Volksschule über und zeigt an 2 Beispielen, wie dieser Stoff schulgemäß behandelt werden soll; er bespricht sodann die Anschauungsmittel für den naturkundlichen Unterricht, Naturalien im Freien und in Sammlungen, Modelle, Wandtafeln, Atlanten, schematische Zeichnungen und nennt Bezugsquellen für Lehrmittel; er geht sodann auf die Anlage eines Herbars ein, macht aufmerksam auf die Wichtigkeit des Vergleichens,

auf den Gebrauch des Lesebuchs, die Verwendung der Schülerbibliothek. Er giebt Ratschläge, wie der Lehrer den naturkundlichen Unterricht interessant machen, und wie er ein festes und sicheres Wissen erzielen kann, wie dem Aberglauben zu steuern sei, und wie ein Lehrbuch für den Unterricht beschaffen sein solle.

Zum Schlusse nennt der Verfasser eine Anzahl von vorzüglichen methodischen Schriften und Unterrichtsbüchern und giebt eine Anzahl von methodischen Fragen und Aufgaben für die Lehrer- und Rektoratsprüfung.

Das Buch bietet eine vorzügliche Behandlung des Gegenstandes und darf, selbst wenn man nicht mit allen darin ausgesprochenen Sätzen vollkommen übereinstimmt, doch jedem angehenden Lehrer als guter Leiter bei seiner Vorbereitung zur Prüfung und zum Unterricht selbst empfohlen werden. Dazu empfehlen es besonders die sehr übersichtliche und klare Darstellung, sowie der reiche Inhalt, wie er bei der präcisen Ausdrucksweise, trotz des geringen Umfanges geboten wird.

3. **Odo Twiehausen**, (Theodor Krausbauer), Der naturgeschichtliche Unterricht in ausgeführten Lektionen. 5 Abteilungen: 1. Unterstufe, 2. Mittelstufe, 3. Oberstufe, 4. Ergänzungsband, 5. Mineralogie und Chemie. Nach den neuesten methodischen Grundsätzen für Behandlung und Anordnung (Lebensgemeinschaften) bearb. Leipzig 1900, E. Wunderlich.

4. Abteilung. Ergänzungsband. 3. veränd. Aufl. VIII u. 278 S. 2,80 M. — 5. Abteilung. Mineralogie nebst Chemie. 2. veränd. Aufl. XII u. 259 S. 2,80 M.

Ueber die 5 Abteilungen dieses Werkes hat Referent beim ersten Erscheinen an dieser Stelle berichtet. Die beiden letzten Abteilungen liegen nun in neuer Auflage vor, über welche mit Bezugnahme auf die frühere Anzeige kurz berichtet werden soll.

Der 4. Band, welcher als Ergänzungsband bezeichnet wird, bringt, wie früher schon gesagt wurde (vgl. Jahresbericht 44. Bd. S. 94) eine Reihe von Gesamtbildern, in welchem Tiere und Pflanzen fremder Länder beschrieben werden. Eingeflochten sind systematische Uebersichten über Tier- und Pflanzengruppen und über die Naturreiche selbst, anatomische und physiologische Betrachtungen.

So sehr wertvoll die Behandlung des Lehrstoffes durch Twiehausen ist, in dem sorgfältig den neuern methodischen Bestrebungen Rechnung getragen wird, so stellt sich bei der wiederholten Durchsicht des Werkes doch wieder der Gedanke ein, ob dieselbe Behandlungsweise in einem systematisch geordneten Werke nicht vollkommener zum Ziele führen würde. Man wird umsomehr zu diesem Gedanken geführt, als die vielfachen Andeutungen und Hinweise doch auf ein ausführlicheres Werk über Zoologie und Botanik hinweisen.

Trotz der wiederholten Durchsicht des Bandes durch den Verfasser, fallen hie und da Kleinigkeiten auf, welche bei einer neuen Auflage vielleicht richtig gestellt werden könnten. So wird der Geruchsinn des Tigers (der Katze) als sehr entwickelt bezeichnet, die Dattelfrucht soll 5—8 cm lang werden, statt Freßwerkzeuge lesen wir Mundwerkzeuge; die schiefe Stellung des Maules bei der Flunder ist nur durch ein, zwar recht hübsches Märchen erklärt, könnte aber auch, wie es mit der Stellung der Augen geschah, durch die Lage des Tieres am Meeresboden erklärt werden. Daß der Hai beim Ergreifen einer Beute die Rückenlage annehme, ist wohl ein Irrtum, daß er aufrechtschwimmende Menschen in der Seitenlage ergreifen muß, ist natürlich; beim Ergreifen

von Fischen ꝛc. entfällt ein Grund dazu. Die Hitze des Wüstensandes ist wohl übertrieben. Wenn auch der Strauß seine Eier am Tage mit dem warmen Sande zudeckt, so dürften doch in dem Sande Eier nicht zum Hartkochen gebracht werden können. Daß der Flamingo reitend auf seinem Neste brüte, bezweifelt Brehm. In manchen Fällen dürfte das Buch etwas sorgfältiger abgefaßt sein; namentlich die Maße und Gewichte sind zuweilen ohne jede Kritik hingesetzt, Centner, Pfund und Kilo gemischt. Das Nashorn soll 200 Kilo wiegen (wohl ein Druckfehler statt 2000); der Elephant 4000 Kilo, seine Haut 1000; Der Wal wiegt 2000 Centner (wohl Zollcentner, also 100000 Kilo). Der Gorilla soll 1,07 m sein (wohl 1,70 m). Der Umfang eines 20 m langen Wales wird mit 9 m bezeichnet, das wäre etwa 3 m Durchmesser, und doch ist eine Barte bis 4,5 m lang, die Schwanzflosse 7 m breit.

Wenig anmutend bei den übrigens oft sehr schönen Schilderungen sind Ausdrücke wie Oelfabrikanten, Küchenlieferanten, Großindustrielle, Producenten, Vagabonden, Spitzbuben und Gauner ꝛc. als Bezeichnungen für die Wichtigkeit oder Charakteristik von Tieren und Pflanzen. Doch das ist Geschmacksache.

Der 5. Band (Jahresber. 48. Bd. S. 71) ist schon eingehend vom Referenten geschildert worden, da er in anschaulicher Weise eine Verbindung von Chemie und Mineralogie darstellt, welche dem Lehrer recht gut als Muster empfohlen werden kann. Von den früher bezeichneten Druckfehlern sind einige verbessert, andere geblieben.

4. Dr. **Wilh. Quehl**, Naturkunde für Lehrerbildungsanstalten. Leipzig, Dürr'sche Buchhandlung.

I. Teil. Für die Unterstufe der Präparandenanstalten. Lebensformen und Naturbilder der Heimat. 131 S. Mit 36 Textabbild. und einer farb. Tafel. 1898. 1,70 M. — III. Teil. Für die Oberstufe der Präparandenanstalten. Erhaltung des Lebens auf der Erde. 193 S. Mit 67 Textabbildgn. und einer farb. Tafel. 1899. 2,20 M.

Wir haben im vorigen Jahresbericht (S. 83) auf die 2. Stufe dieses Werkes aufmerksam gemacht und tragen nun den Bericht über die übrigen Stufen desselben nach. Im Vorwort zur 1. Stufe erklärt der Verfasser, daß er im Anschluß an die Besprechungen zahlreicher bewährter Schulmänner, deren Werke in einem reichen Verzeichnisse am Schlusse des Bändchens genannt sind, den Versuch unternahm den naturwissenschaftlichen Unterricht an Lehrerbildungsanstalten eine Form zu geben, die dem künftigen Lehrer ein liebevolles Verständnis der Natur, eine Ahnung vom einheitlichen Leben derselben und eine klare Weltanschauung vermittelte. Unmittelbare Aneignung dazu gewährt ihm das Werk von Kollbach: Naturwissenschaft und Schule (vergl. Jahresber. 47. Bd. S. 95). Im Sinne dieses Werkes hat der Verfasser eine Arbeit für die besonderen Verhältnisse seiner Lehranstalt verfaßt und hofft damit, ohne den Kollegen an solchen Anstalten bevormundende Anordnungen zu geben, doch bei den Schülern ein lebhaftes Interesse an der Natur zu erwecken und ihnen später die Möglichkeit, zu bieten, sich selbst mit Liebe dem Unterricht in den Gegenstand zu widmen.

Aesthetische und religiöse Absichtlichkeiten vermeidet der Verfasser. Wenn auch die Einheit des Lebens in der Natur noch nicht hinlänglich erkannt ist, so soll doch der Lehrer Kenntnis von darauf bezüglichen Hypothesen und Theorien haben. Er geht von der Heimat aus, stellt die Biologie in den Vordergrund vor der Systematik, bringt die

Naturkörper in natürliche Gruppen, ohne den Lebensgemeinschaften allzu viel Gewicht beizulegen. Wenn auch über die Notwendigkeit einer Vereinigung aller naturwissenschaftlichen Fächer in eine einheitliche Naturkunde noch manche Zweifel herrschen, so glaubt der Verfasser doch einen Versuch in dieser Richtung machen zu sollen.

Der Verfasser bezieht sich dabei im Vorworte, wo er seine Ansichten näher darlegte, auf die Zustimmung bewährter Schulmänner, unter denen hier nur der Kreisschulinspektor Kollmann, dessen Werk als erste Anregung dem Verfasser diente und der ihm neben anderen Schulmännern mit Ratschlägen zur Seite stand, sowie der Lehrer Schlitzberger in Kassel genannt seien, nach dessen Wandtafeln die farbigen Bilder im vorliegenden Werke hergestellt wurden.

Die besonnene Sprache der Vorwortes erweckt ein günstiges Vorurteil über die Bestrebungen des Verfassers, doch konnte die Durchsicht des Buches den Referenten nicht von der im letzten Jahresbericht geäußerten Ansicht abbringen, daß es wohl besser wäre, die Lehren der Naturgeschichte und Naturlehre getrennt vorzunehmen und nur betreffendenfalls die Lehren der einen Disziplin unterstützend in der andern beizuziehen, ohne sogleich von der einen abzugehen und ganz in die andere überzugehen.

Auch ist die Behandlung des Gegenstandes eine solche, daß dem Referenten einige Zweifel an der Zweckmäßigkeit des vorliegenden Hilfsbuchs entstanden, welche nur dadurch gemildert werden, daß ja der Schüler in den Präparandenanstalten schon einen vorbereitenden Unterricht in der Volksschule genossen hat, und daß in dem darauffolgenden Besuche des Seminars noch eine Erweiterung und Vertiefung in ebenfalls mehreren Jahrgängen folgt; ja daß selbst nach dem Verlassen des Seminars noch ein weiteres Studium in Aussicht genommen ist. Wenn das nicht wäre, könnte aus dem vorliegenden Werkchen, so schön durchgearbeitet es in vielen Partien ist, doch nur ein oberflächliches Wissen erzielt werden.

Zu diesem Urteil wird Referent durch die ungleichmäßige Durchführung der einzelnen Partien verleitet. Vom Hunde u. a. wird fast nichts gesagt, während die Katze eingehender und mit Hinweis auf ihre Organisation gegenüber ihrer Lebensweise betrachtet wird. Bei Pferden und Rindern lesen wir nichts darüber, das Schwein dagegen ist sorgfältiger beschrieben, ja es wird das Schlachten des Schweines als Motiv benutzt, den inneren Bau der Säugetiere genau zu betrachten u. s. f.

Mitunter vermißt Referent in den Beschreibungen eine genauere Ausdrucksweise, wie man sie doch vom Lehrer verlangen sollte, selbst wenn ein Sprachgebrauch ungenau wäre. Man könnte z. B. die Begriffe scharf und spitz, bei Krallen und Zähnen auseinander halten. Die Krallen der Katze sind spitz, nicht aber scharf, ihre Backenzähne sind scharfzackig, nicht spitzhöckerig, da sie zum Zerschneiden von Fleisch dienen. Die Backenzähne des Maulwurfes sind spitzhöckerig, aber sie dienen nicht zum Schneiden des Fleisches, da der Maulwurf nur ausnahmsweise kleine Wirbeltiere frißt; sie dienen zum Festhalten von Würmern mit glatter, schlüpfriger Haut oder von Insekten mit harter Bedeckung, in welche die spitzen Zähne leicht eindringen können. Die Katzenaugen sind nicht leuchtend, sondern sie glänzen nur stark, selbst beim schwächsten Lichte. Ausdrücke wie kleistogam passen wohl nicht in diese Stufe, sie sind kaum verständlich, und später nicht verwendbar.

Sehr zweckmäßig sind die vielen Beobachtungsaufgaben, welche dem Schüler vielfach Anregung bieten.

Das 3. Heft zerfällt in A. Lebensbedingungen und B. Lebenserscheinungen.

A. beginnt mit Erscheinungen am Himmel; von der Bewegung der Erde wird auf die Schwerkraft und die Fallgesetze übergegangen. Es folgt die Lufthülle der Erde mit einigen chemischen Verbindungen (NH_3, HNO_3), einiges über Wärme und Verbrennung, über Elektricität. Der Abschnitt über „Wasser" giebt Anlaß, über die Entstehung des Ackerbodens, die Wichtigkeit des Wassers für das Pflanzenleben und Tierleben und einige hydrostatische Apparate zu unterrichten. Von der „Erdrinde" ausgehend, werden einige chemische Vorgänge (Elemente, Erze, Hochofen) und der Magnetismus vorgenommen.

B. beginnt mit der Biologie der Pflanzen; es werden eine Anzahl von Giftpflanzen kurz beschrieben, die Pflanzen als Daseinsbedingungen für Tiere und Menschen besprochen, von Tieren werden mehrere ausländische und einige unserer Raubtiere, darauf einige Repräsentanten wilder Tiere geschildert, und allgemeine biologische Bemerkungen über die Tierwelt angefügt. Den Schluß bildet der Mensch, seine Ernährung rc., Vergleichungen mit Tieren und, knüpfend an die Ausbreitung des Menschen auf die Erde, die Dampfmaschine.

5. **W. Probst**, Lehrplanskizze einer Naturkunde nach Lebensgemeinschaften. Auf Grund der Naturkunde von Partheil und Probst bearb. 40 S. Dessau 1899, R. Kahle. 60 Pf.

Verfasser ist ein begeisterter Anhänger des Unterrichts nach Lebensgemeinschaften. Er faßt die Bewegung in der Unterrichtsreform mit Junge als einen Kampf gegen das System auf und hält es sogar für verfehlt, daß manche Methodiker an der systematischen Reihenfolge festhalten und in diesen Rahmen die Sätze der Biologie zu entwickeln suchen. Ihm enthalten die Gruppen des Systems zu verschiedenartige Objekte. Die biologische Behandlung der Naturkörper dränge auf eine Anordnung nach Lebensgemeinschaften. Während man bei der systematischen Anordnung möglichst viel Objekte und diese oberflächlich kennen lerne, sei es den biologisch geschulten Kindern leicht, sich bisher unbekannten Objekten gegenüber zurechtzufinden.

Da die physikalischen Gesetze nicht Selbstzweck sind, sondern Mittel zur Naturerkenntnis, ist es gleichgültig, in welcher Folge und Verbindung sie vorgenommen werden. Der Verfasser fügt sie daher wie Kießling und Pfalz u. a. der Naturgeschichte bei und behandelt also den gesamten naturkundlichen Lehrstoff (einschließlich Chemie und Physik) gemeinschaftlich. Er setzt die Vorteile seines Verfahrens auseinander und legt dann seinen Lehrplan vom 3. bis 8. Schuljahr vor. Derselbe ist sehr eingehend auseinandergesetzt, doch kann Referent diesbezüglich auf seine Anzeige der Naturkunde von Parteil und Probst im 51. Bd. d. Jahresber. (S. 84) hinweisen, sowie auf die in demselben Bd. d. Jahresber. S. 75 ff. dargelegten Ansichten über den naturkundlichen Unterricht.

6. Lehrer-Prüfungs- und Informations-Arbeiten in zwanglosen Heften. Heft 5. 1. Die sittliche Bedeutung des naturgeschichtlichen Unterrichts für die heranwachsende Jugend von G. **Bergemann**; 2. Die Phantasie. Ihr Wesen, ihre Wichtigkeit und die Ausbildung in der Volksschule von Ewald Otto. 2. verb. Aufl. 39 S. Minden 1899, Hufelands Verl. 60 Pf.

Gegenüber den Klagen über die Begünstigung der materialistischen Ideen durch die Entwickelung der Naturwissenschaften, resp. durch den Unterricht aus denselben an den Schulen versucht Oberlehrer Bergemann den Nachweis zu liefern, daß der naturgeschichtliche Unterricht im Gegenteil eine hohe erziehliche, sittliche Bedeutung hat. Er legt dabei Nachdruck auf den Gebrauch des Wortes Naturgeschichte gegenüber dem: Naturbeschreibung, welch letzterer Ausdruck weniger bedeutet und das Ziel des Unterrichts weniger passend bezeichnet. Er untersucht, wie in Botanik, Zoologie, Mineralogie und Anthropologie das Gemüt sinnig angeregt werden kann, wie der Unterricht auf das Denken, Fühlen und Wollen veredelnd wirkt. Nur meint er, der Unterricht könne nur in weit geförderten Schulen alle die Kräfte entwickeln, die seine Stoffe und seine Methode in Bewegung zu setzen vermögen. Auch soll bei der Schätzung der sittlichen Bedeutung dieses Unterrichts von Wichtigkeit sein, daß er diejenigen Bildungsmittel entbehre, die sich dem Religions- und Geschichtsunterricht, auch dem Leseunterricht aus der sittlichen Welt darbietet, der naturalistisch Gebildete, meint der Verfasser, vergißt über der aufmerksamen Beobachtung und Beurteilung der Natur leicht das Uebersinnliche. Den Endzweck alles Lebens lehre nicht die Naturgeschichte, sondern die Religion, und zwar nicht jede Religion, wie Lessing meint, sondern nur das Christentum. Welches Christentum, sagt der Verfasser nicht. Doch ginge es über die Aufgabe des Referenten, die Ansichten des Verfassers auf ihre Wahrheit zu untersuchen. Er findet nur, daß die Vertreter der Religion statt Liebe nicht selten Haß predigen.

In dem zweiten der obengenannten Aufsätze wird das Wesen der Phantasie geschildert, ihr Einfluß in günstigem und ungünstigem Sinne untersucht und der Lehrer aufmerksam gemacht, daß er die Phantasie leiten müsse, damit sie nicht auf Abwege führe. Wie das in den verschiedenen Zweigen des Unterrichts möglich ist, wird recht hübsch ausgeführt.

7. **W. A. Lay**, Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Reformbestrebungen auf Grund der neueren Psychologie. XVI u. 124 S. Karlsruhe 1899, O. Nemnich. 2,50 M.

Diese vom Oberschulrat Dr. E. v. Sallwürk einbegleitete Schrift dient gewissermaßen als Einleitung zu den naturgeschichtlichen Lehrbüchern des Verfassers, der als Lehrer der gesamten Naturwissenschaften einschließlich der Geographie an einem Lehrerseminar die Entwickelung der Methodik in diesen Fächern seit einer Reihe von Jahren verfolgte. Er findet, daß man in den methodischen Bestrebungen meist zu oberflächlich vorgehe und das Gebiet des menschlichen Bewußtseins nicht beachte, indem wohl die Natur, aber nicht die Seele des Schülers als einheitlicher und werdender Organismus angesehen werde. Wenn man diese Entwickelungsbedingungen nicht kennt und beachtet, muß auch die Ausbildung des intellektuellen, ästhetischen und religiösen Interesses sich mangelhaft gestalten.

Wenn man aber von den Grundthatsachen des gesamten Seelenlebens ausgeht, und — unter Berücksichtigung der ethischen Forderungen und der neuesten Fortschritte der Naturwissenschaften — die methodischen Grundsätze bis ins einzelne entwickelt, kann der naturgeschichtliche Unterricht zu einem Bildungsmittel werden, das sich jedem andern zur Seite stellen kann.

Voraus schickt der Verfasser den Abdruck einer „Festgabe zur Comeniusfeier 1892", in welcher die Bestrebungen des großen Schulmannes, gewürdigt und der Wert seiner Ideen auf die Entwickelung der Methodik bis in unsere Zeit hervorgehoben wird.

Etwas weit ausholend geht der Verfasser auf die Thätigkeit der Nervenzellen und Nervenfasern ein, an welche das Seelenleben gebunden ist, er untersucht die psychologischen Grundlagen der Anschauung und die methodischen Grundsätze zu deren Ausbildung. Als methodische Grundsätze für die Bildung der Anschauung fordert er, daß Beobachtungen und Versuche Grundlage und Ausgang des Unterrichts zu bilden haben, daß die Sinne geübt und nicht durch zuviel Beschreibungen oder vielfachen Wechsel in der Betrachtung von Gegenständen die Aufmerksamkeit verflacht werde, daß alle Eigenschaften eines Objektes und seiner Teile nacheinander und von der ganzen Klasse zugleich erfaßt werden sollen, wobei durch Vergleichungen die neuen Anschauungen eingeführt werden und räumliche Anschauungen durch Zeichenübungen befestigt werden. Auf das Zeichnen im naturgeschichtlichen Unterricht legt der Verfasser ein Hauptgewicht, dabei soll das Objekt so oft als möglich in der Natur beobachtet werden, was die Schülerausflüge unerläßlich macht, über deren Ausführung weiter gesprochen wird. Schon beim Anschauungsunterricht soll methodisch vorgegangen werden.

Darauf ergeht sich der Verfasser über die Bildung der Einsicht und des Gemütes. In diesen sehr lesenswerten Abschnitten lesen wir u. a. eine Kritik der Bestrebungen anderer Methodiker. Verurteilt wird die Spielerei mit Lebensgemeinschaften, wie sie bei Twiehausen, Parteil und Probst u. a. sich finde, er verwirft die sogenannten Gesetze des Lebens, wie Junge u. a. sie aufstellen. Daß viele die Gewinnung des Systems in der Naturkunde für fehlerhaft erklären, hält der Verfasser für einen Irrtum. Ebenso verfehlt ist ihm das Einbeziehen von Physik, Chemie 2c. in den naturgeschichtlichen Unterricht, sowie manches andere, was auf das Gemüt, die Bildung des ästhetischen Interesses wirken soll, aber oft recht kindisch herauskommt. Der Verfassser spricht sich auch über das Verhältnis des naturkundlichen Unterrichts zur Religion aus, auf welche derselbe nur läuternd wirken könne.

Den Schluß des interessanten Werkchens bildet die methodische Behandlung einer „Lebensgemeinde" (Bienensaug), wie er statt „Lebensgemeinschaft" vorschlägt, da er diesen Begriff für zu umfassend und durch Einbeziehung von vielerlei Dingen für verwirrend hält.

8. **Josef Fritsch**, Hilfsbuch bei dem Unterrichte in der Naturgeschichte, für die Hand des Lehrers. I. Bd. Säugethiere, mit vielen Umrißzeichnungen. 1. Heft. 32 S. Brüx 1899, Gust. Gabert. 60 Pf.

Dem vorliegenden Hefte des ziemlich umfangreich gedachten Werkes liegt eine Anzeige bei, aus welcher die Absicht des Verfassers, hervorgeht, ein Hilfsbuch für jeden Lehrer der Naturgeschichte zu bieten, welches ihn über alles beim Unterricht Erforderliche rasch und in übersichtlicher Weise belehrt. Das Werk soll die Lehrmittel nennen, Anleitungen zu den von den Schülern zu machenden Beobachtungen bieten; die Beschreibungen sollen nicht trocken sein und den Zusammenhang zwischen Körperform, Lebensweise und Aufenthaltsort nachweisen, für gemütbildende Mitteilungen über die Fürsorge der Alten für die Jungen 2c., soll Sorge getragen werden, namentlich auch durch Aufnahme von Gedichten, Erzählungen und Sagen. Das Interesse soll dadurch gehoben

werden, daß über Abstammung und Geschichte der Tiere, über ihre Bedeutung in der Mythologie berichtet wird, und dadurch auch dem Aberglauben entgegen gearbeitet werden. Zugleich soll der Lehrer Anleitung erhalten, wie er an der Tafel passende Zeichnungen mit wenigen Strichen entstehen lassen kann.

Die in dem Vorworte entwickelten Grundsätze lassen die besten Vorsätze des Verfassers erkennen und zeigen, daß er mit seinem Vorhaben auf der Höhe der Zeit steht. Dementsprechend kann man sich auch mit der in dem Hefte enthaltenen Behandlungsweise der Katze recht wohl einverstanden erklären. Wir machen daher vorläufig auf das Erscheinen des vielversprechenden Werkes aufmerksam und gedenken seiner Zeit auf dasselbe nach dem Erscheinen weiterer Hefte zurückzukommen.

9. **Richard Seyfert**, Naturbeobachtungen, Aufgabensammlung und Anweisung für planmäßige Naturbeobachtung in der Volksschule. 2. verb. Aufl. 96 S. Leipzig 1900, Wunderlich. 1,20 M.

Wir haben im Jahresberichte (45. Bd. S. 80) bereits auf dieses Werkchen hingewiesen, welches in zweckmäßiger Weise geeignet erscheint, den Lehrer darin zu unterweisen, wie er die Selbstthätigkeit der Schüler bei Beobachtungen von Naturerscheinungen wecken und regeln kann. Der Verfasser weist auf die Beobachtungsgebiete und Vorrichtungen hin (Schulgarten, Aquarien ꝛc.), er läßt die Schüler dabei thätig helfen, läßt sie Hefte anlegen, in welchen meteorologische, phänologische u. a. Daten eingezeichnet werden. Die Beobachtungen werden nach den Schuljahren und Monaten geregelt, die Schüler in den Wald, auf das Feld, an den Fluß und Teich gesendet, um wöchentlich ihre Beobachtungen zu notieren. Wenn dabei auch mehr an die Schulen in kleinen Orten und auf dem Lande gedacht ist, manches läßt sich doch auch für große Städte verwerten. Das Werkchen ist, wie schon früher gesagt, sehr anregend.

II. Lehrmittel.

1. Prof. Dr. **William Marshall**, Bilderatlas zur Zoologie der niederen Tiere. Mit beschreibendem Text. 134 S. Mit 292 Holzschnitten nach Zeichnungen von F. Etzold, R. Koch, H. Morin, G. Mützel, E. Schmidt, J. Schmidt u. a. Leipzig 1899, Bibliogr. Institut. Geb. 2,50 M.

Dieser Band ist der letzte von einem Werke, das dem Prospekte nach in 3 andern Bänden die Säugetiere, die Vögel und die kaltblütigen Wirbeltiere darstellte. Während die Wirbeltiere in 3 Bänden dargestellt sind, entfällt auf die 8 anderen Tierkreise nur ein Band. Der begleitende Text ist demgemäß nur kurz gehalten. Er soll dem Vorworte nach nur ein erläuterndes Verzeichnis der wichtigsten Ordnungen, sowie einiger Unterordnungen der wirbellosen Tiere sein. Dabei werden indessen die angeführten Abteilungen des Tierreichs ganz eingehend charakterisiert und auch wichtige Formen genannt. Das Hauptgewicht wird auf die Abbildungen gelegt, welche in großer Zahl, genügender Größe und in jeder Richtung vorzüglicher Ausführung eingefügt sind. Wir begegnen dabei zahlreichen Bekannten aus Brehms Tierleben, so daß mancher Lehrer, der dieses große Werk nicht besitzt, in dem hier Gebotenen eine willkommene Auswahl von guten Bildern erhalten kann.

2. Ausländische Kulturpflanzen in farbigen Wandtafeln, mit erläuterndem Text nach Hermann Zippel bearb. von Prof. Dr. O. W. Thomé, Direktor der Realschule der Stadt Köln. Zeichnungen von Karl Bollmann in Gera.

I. Abteilung. Atlas, enthaltend 22 Tafeln mit 23 großen Pflanzenbildern und 141 Abbild. charakteristischer Pflanzenteile. Text XVI u. 192 S. 4. neu bearb. Aufl. Braunschweig 1899, Vieweg & Sohn. 18 M.

Das verbreitete und allgemein als vorzüglich anerkannte Werk, welches unter den Titel Zippel und Bollmann, Ausländische Kulturpflanzen im Jahre 1876 zuerst erschien und bereits mehrmals vom Referenten angezeigt wurde (zuletzt Jahresbericht 49 S. S. 103) ist durch einen andern Fachmann neu bearbeitet worden, der bereits durch verschiedene ausgezeichnete Lehrbücher und andere wissenschaftliche Arbeiten bestens bekannt ist. Diese Umarbeitung ist eine ziemlich durchgreifende, wenn auch der Charakter des Werkes im ganzen sich gleich blieb.

Der Text beginnt mit einer kurzen Uebersicht des natürlichen Pflanzensystems, im Anschluß an „Engler-Prantl, Natürliche Pflanzenfamilien“, in welcher die wichtigsten Merkmale der größeren Pflanzengruppen angegeben sind. Daran schließt sich die Beschreibung von 22 Pflanzenarten: 1. Krautartige Baumwolle; 2. Virginischer Tabak; 3. Kaffeebaum; 4. Theestrauch; 5. Kakaobaum; 7. Gemeiner Mandelbaum; 8. Citrone; 9. Vanille; 10. Ceylonischer Zimmtbaum; 11. Schwarzer Pfeffer; 12. Nelkenpfeffer; 13. Gewürznelkenbaum; 14. Echter Ingwer; 15. Muskatnußbaum; 16. Edler Lorbeer; 17. Fieberrindenbaum; 18 I. Hirse; 18 II. Reis; 19. Maniok- oder Kassawestrauch; 20. Guttaperchabaum; 21. Kautschukbaum und 22. Mahagonibaum.

Bei jeder der genannten Pflanzen wird zuerst deren systematische Stellung, dann die Charakteristik der Familie und der Gattung, zu der die Pflanze gehört, kurz und bündig erörtert, worauf eine eingehende Beschreibung der Art und, wo es nötig ist, ihrer Abarten folgt, mit Angabe ihres Vaterlandes und ihrer Verbreitung, der Art und Weise des Anbaues der Pflanze, ihrer Pflege, Ernte und der weiteren Behandlung bis zur Versendung. Auch die Schädlinge aus dem Tier- und Pflanzenreiche, die der Kultur feindlich sind, werden besprochen, sowie die auf die Warenkunde bezüglichen, makro- und mikroskopischen und chemischen Merkmale des betreffenden Pflanzenteiles, der verschiedenen Sorten, ihres Bezuges und etwaige Verfälschungen und Verunreinigungen. Bei gewissen Arten werden auch die chemischen Bestandteile, dann die Gewinnung und Verarbeitung des Rohstoffes, dessen Verwendung und Gebrauch und ihre Wirkung auf den menschlichen Organismus erörtert, statistische Angaben über Erntemengen, über den Handel und Verbrauch werden beigefügt, und schließlich wird eine Geschichte der Pflanze und ihrer Produkte gegeben.

Die Tafeln sind in vieler Hinsicht vergrößert. Sie stellen die farbigen Bilder auf schwarzem Grunde dar, dieselben sind daher in großer Entfernung deutlich sichtbar. Auf jeder Tafel ist nur eine Art dargestellt. Neben dem Hauptbilde sind wie früher besonders wichtige Organe in vergrößertem Maßstabe abgebildet worden. Bei der Auswahl wurden minder wichtige Gegenstände übergangen. Was aber dargestellt wurde, paßt für die verschiedensten Schulkategorien. Auch die Volks- und Bürgerschule kann wie die Hochschule von den Tafeln Gebrauch machen.

Für den Lehrer ist es wichtig, daß der Text besonders zu erhalten ist, da er ein vorzügliches Hilfsmittel für die Vorbereitung und das Weiterstudium des Lehrers bildet.

3. **Kühns** Botanischer Taschen-Bilderbogen für den Spaziergang. 110 farbige Abbild. der verbreitetsten und bemerkenswertesten Gewächse Deutschlands. (Größe 33,5 × 77 cm.) Leipzig, Verlags-Inst. R. Kühn. 40 Pf.

Auf einer Tafel haben wir 110 farbige Bilder, welche je einen Zweig mit Blättern und Blüten, auch einzelne Früchte wie einzelne Pflanzen abbilden. Die Bilder sind recht gut zu erkennen, so daß der junge Botaniker an der Tafel, so weit sie reicht, einen Führer finden kann. Im Hinblick auf den geringen Preis kann man daher die Tafel der Jugend empfehlen. Läßt sich mit ihrer Hilfe auch nicht die ganze Flora erkennen, so doch eine ganz ansehnliche Zahl von wichtigen Pflanzen.

4. Prof. Dr. **Thomé**, Flora von Deutschland, Oesterreich und der Schweiz in Wort und Bild für Schule und Haus. Mit 616 naturgetreuen, anerkannt vorzüglichen Pflanzentafeln in Farbendruck und 92 Bogen Text. Lief. 1. Inhalt: 13 Tafeln und Text. 32 S. Gera (Reuß j. L.), Friedrich v. Zezschwitz. Vollständig in 45 Lief. à 1 M. oder in 4 Bd. 45 M.; eleg. geb. 54 M.

Es liegt hier der Anfang zu der Lieferungsausgabe eines Werkes vor, das in erster Auflage schon eine weite und wohlverdiente Verbreitung fand, indem der Verfasser, der ja schon durch seine vorzüglichen Lehrbücher und andere für Gebildete weiterer Kreise bestimmten Werke sehr bekannt ist, es verstand, wissenschaftliche Genauigkeit mit gefälliger, leicht verständlicher Sprache zu verbinden. Der Text der vorliegenden Lieferung beschäftigt sich mit den Farn, bei denen die sehr eingehende Beschreibung nicht nur die Gattungen und Arten, sondern auch die Abarten berücksichtigt. Die Abbildungen sind aus verschiedenen Teilen des Werkes entnommen. Sie bilden ein vorzügliches Veranschaulichungsmittel, indem in das farbige Bild nicht nur das Hauptbild einer Pflanze, sondern auch zahlreiche Organe in vergrößertem Maßstabe aufgenommen wurden, so daß man sich einen deutlichen Begriff von dem Leben der Gewächse bilden kann. Die überaus günstige Aufnahme, deren sich die erste Ausgabe des Werkes erfreute, dürfte — nach der vorliegenden Lieferung zu schliessen — auch dieser Ausgabe gesichert sein.

5. Dr. **O. Vogel** und **O. Ohmann**. Zoologische Zeichentafeln. Im Anschluß an den Leitfaden für den Unterricht in der Zoologie von Dr. O. Vogel, Dr. K. Müllenhoff und Dr. P. Rößler herausg. Berlin 1898, Winckelmann & Söhne.

Heft 1. Tafel I—XVI, nebst einer tiergeographischen Tafel. 7. Aufl. 80 Pf. — Heft 2. Tafel I—XXIV. 6. Aufl. 1,25 M. — Heft 3. Tafel I—XIV. 4. Aufl. 1 M.

Die Verfasser wünschen, daß im naturgeschichtlichen Unterricht dem Zeichnen eine größere Aufmerksamkeit zugewendet werde, indem der Schüler die Umrisse und die wichtigen Merkmale des betrachteten Objektes durch Nachzeichnen der betreffenden Formen sich intensiver einpräge und zu späterer Vergleichung diese Zeichnungen aufbewahre. Da die Fertigkeit im Zeichnen bei den Schülern der unteren Klassen noch wenig ausgebildet, haben die Verfasser im vorliegenden Atlas eine Reihe von Tafeln herstellen lassen, welche an der Hand des Lehrbuches im Unterricht zu verwenden sind. Sie enthalten die Umrisse der betreffenden Objekte in Punktmanier vorgedruckt. Der Schüler soll die betreffenden Blätter während des Unterrichts vor sich haben und nach der Angabe des Lehrers nach der Betrachtung des Naturkörpers die besprochenen Zeichnungen durch Nachfahren der punktierten Linien, zum Teil mit farbigen Stiften ausführen und auf diese Weise sich ein deutlicheres Bild dem Gedächtnis einprägen, aber auch für spätere Vergleichungen die angeführten Zeichnungen verwenden.

Ueber seine Ansichten hat der Oberlehrer O. Ohmann in dem Jahresberichte des Humboldt-Gymnasiums zu Berlin (1899) sich ausgesprochen, von welcher Stelle sich Freunde eines intensiveren Gebrauchs des Zeichnens beim naturgeschichtlichen Unterricht näher unterrichten können.

Von dem vorliegenden Werke enthält Heft 1 die Darstellung von 15 Säugetieren und 10 Vögeln. Heft 2 bietet neben anderen Säugetieren auch Körperteile des Menschen, abermals einige Vögel, und Repräsentanten der übrigen Säugetiere. Heft 3 führt die übrigen Tiere vor, namentlich die Insekten u. a. Gliederfüßler. Die Tafeln sind vorzüglich ausgeführt und können dem Lehrer bei der Behandlung der Tierwelt sehr gute Dienste leisten, indem er an der Wandtafel die in seinem Lehrbuche etwa fehlenden Bilder zeichnet und von den Schülern skizzieren läßt.

Die Rückseite der Tafeln ist gleichfalls dem Unterricht dienstbar gemacht. Es sind hier eine Anzahl von Fragen über die Organisation und Biologie der betreffenden Naturkörper vorgedruckt, neben denen ein Raum für die Beantwortung durch den Schüler gelassen ist. Auch diese Fragen sind sehr geeignet, das Verständnis für die Betrachtung der Objekte zu wecken. Wir wollen deshalb auf diese Zeichentafeln aufmerksam machen, da sie — wie gesagt — dem Lehrer selbst vielfach Belehrung gewähren in Bezug auf sein methodisches Verhalten, auch wenn sie nicht in der von den Verfassern gewünschten Weise auf ein so intensives Zeichnen eingehen wollen.

6. **W. A. Lay**, Schematische Zeichnungen zur Tier-, Menschen-, Pflanzen- und Mineralienkunde. Eine methodische Ergänzung zu jedem naturgeschichtlichen Lehrbuche. 40 Tafeln mit Erklärungen. 2. verb. Aufl. Karlsruhe 1899, O. Nemnich. 2,40 M.

Das Zeichnen gilt dem Verfasser als ein Mittel, seine Gedanken auszudrücken, als ein Mittel zur Mitteilung wie die Schrift. Durch eine Zeichnung kann man oft besser als durch Worte gewisse Begriffe mitteilen. Das Zeichnen lernen heißt also das Vermögen zur Darstellung seiner Gedanken vermehren, man kann damit die Kunst des Schreibens auf ein Gebiet ausdehnen, wohin diese allein nicht ausreicht. Man sollte also unter allen Umständen zeichnen lernen, auch wenn man nicht das Talent hätte, schön zeichnen zu können. Daß man im naturgeschichtlichen Unterricht wenig zeichnen lasse, beruhe oft auf dem Mangel an Verständnis für die hohe Bedeutung desselben, aus der Unkenntnis von seiner Wichtigkeit für die Erfolge des Unterrichts und aus dem Mangel an der nötigen Fertigkeit mit wenigen Strichen durchsichtige Zeichnungen zu entwerfen, welche den Fähigkeiten der Schüler entsprechen.

Der Verfasser sucht diesen Mängeln durch eine gedrängte Abhandlung über Methodik des Zeichnens im naturgeschichtlichen Unterricht und durch Veröffentlichung vorliegender Sammlung von Zeichnungen abzuhelfen. Diese Abhandlung ist in den „psychologischen Grundlagen in ihrer Anwendung auf die Umgestaltung des naturgeschichtlichen Unterrichts" enthalten, die in kurzem bei dem Verleger des hier vorliegenden Schriftchens erscheinen sollen. Darin wird gezeigt, zu welchem Zwecke und in welcher Art gezeichnet werden soll, und welche Bedeutung das Zeichnen für die Aufmerksamkeit, die genaue Auffassung, die Ausbildung der Anschauungen und das sichere Einprägen biologischer und geologischer Thatsachen hat.

Die vorliegenden „Schematischen Zeichnungen" lehnen sich an des Verfassers Tier-, Pflanzen- und Mineralienkunde an, aus welchen Werken die Abbildungen entnommen und hier in einem Hefte vereinigt sind, dessen erste Auflage übrigens auch neben andern Lehrbüchern verwendet wird. Diese Zeichnungen werden vom Verfasser als ein Mittel angesehen, wodurch mancher darin noch ungeübte Lehrer bald im stande sein wird, seinen Unterrichtsverhältnissen entsprechende Zeichnungen auszuführen. Von den vorliegenden Tafeln dienen 12 der Tierkunde, 9 der Menschenkunde, welche auf Grund einer vergleichenden Tierkunde aufgebaut ist, 14 sind der Pflanzenkunde und 4 der Mineralien- und Gesteinskunde gewidmet. Die Tafeln zeigen in schematischer Weise die Formen der wichtigsten Organe einer großen Anzahl von typischen Naturkörpern, sie versinnlichen die Lage der Organe, ihre Entwickelung, sie erleichtern die Vergleichung entsprechender Organe der verschiedenen Gruppen, bringen verschiedene biologische Verhältnisse zur Darstellung rc.

Wenn Referent auch nicht der Ansicht des Verfassers ist, daß man das Zeichen beim Unterricht nicht vielfach schon in Uebung habe, und auch viele Bilder schon in ähnlicher Weise vielfach in Lehrbüchern Verwendung finden, also auch im Unterricht schon benutzt werden, so kann man doch die ganze Zusammenstellung in der gegebenen Weise als recht lehrreich bezeichnen, und sie wird gewiß auch manchem Lehrer, selbst wenn er bereits in ähnlicher Weise von seinen Schülern Zeichnungen entwerfen läßt, aufmerksam auf Dinge machen, die vielleicht von ihm bisher übersehen werden. Referent möchte daher die Lehrer für Naturgeschichte auf das Werkchen aufmerksam machen, da sie vieles aus demselben unmittelbar verwenden können; andererseits finden sie in dem Büchlein viele typische Beispiele, die auch für andere Formen in ähnlicher Weise verwendet werden können.

Für spätere Auflagen würde sich in Bezug auf die Größe und Auswahl der Zeichnungen ein etwas gleichmäßigeres Vorgehen empfehlen.

III. Schriften.

A. Allgemeine Naturkunde.

1. Prof. Dr. **Siegmund Günther**, Handbuch der Geophysik. 2. gänzlich umgearb. Aufl. 2. Bd. XIV u. 1009 S. Mit 230 Abbildgn. Stuttgart 1899, Ferdinand Enke. 23 M.

Der erste Band dieses Werkes ist bereits im Jahresbericht (Bd. 50 S. 419) angezeigt worden. Der vorliegende 2. Band hat einen stattlichen Umfang erhalten, da der Verfasser auf jede Frage aus dem Gebiete der Geophysik eine, wenn auch kurze, Antwort zu geben wünschte und, diesem Zwecke möglichst nachzukommen, auch die Litteraturangaben in größter Vollständigkeit machte. Er hat dadurch jedem, der eine einschlagende Untersuchung auszuführen gedenkt, eine außerordentliche Erleichterung in der Beschaffung von Quellen geboten. Daß bei dem Anwachsen des Materials die in der 1. Auflage eingehaltene Einteilung und Anordnung nicht immer beibehalten werden konnte, ist wohl erklärlich. Ebenso begreiflich ist es, daß der Verfasser in einzelnen Abschnitten sich der Mithilfe gediegener Fachmänner bediente, die er im Vorwort namhaft macht.

Der Inhalt dieses Bandes beginnt mit der Lehre von der Atmosphäre

(5. Abteilung), der ein kurzer Ueberblick über die Geschichte der Meteorologie als Einleitung dient. In 11 Kapiteln werden nun alle Erscheinungen, welche in der Atmosphäre ihren Ursprung haben, besprochen, diese Erscheinungen selbst, die Methoden sie zu beobachten und ihre Deutungen. Es wird das Klima unserer Erde nicht nur in der Gegenwart untersucht, sondern auch darüber gesprochen, wie sich dieses Klima verändert, und es werden die Untersuchungen angedeutet, welche über das Klima in den früheren Erdperioden gemacht worden sind. Selbstverständlich wurden auch die Wetterprognose auf kurze und längere Zeit erwähnt, und dabei ist der alte Glaube an den Einfluß des Mondes auf das Wetter auf ein Minimum reduziert worden.

Der folgende Abschnitt (6. Abteilung) ist dem Ocean gewidmet, und wenn derselbe auch vorzugsweise die physikalischen und chemischen Verhältnisse des Meeres, seine Strömungen, Eisbildung rc. ins Auge faßt, wirft er doch auch gelegentlich einen Blick auf die organisierten Bewohner desselben.

Die 7. Abteilung beschäftigt sich mit den Wechselbeziehungen zwischen Meer und Land, wobei in sehr anregender Weise das Ansteigen und Zurückweichen des Oceans an den Küsten untersucht wird.

Der letzte Abschnitt (8. Abteilung) wendet sich dem Festlande und seiner Süßwasserbedeckung zu. Vom Ausbau der festen Erdrinde ausgehend, wird das Wasser in festem und flüssigen Zustande betrachtet, Veränderungen und Wirkungen auf den Boden werden untersucht, die Bildung der Gebirge und der Kontinente, sowie ihre Zerstörung durch Flüsse, Gletscher rc.

Erstaunlich ist die Masse des Wissens, welche in diesem Bande gehäuft und kritisch gesichtet vorliegt. Nicht nur der Lehrer der Geographie und der verschiedenen Zweige der Naturkunde, überhaupt jeder, der sich für unsern Erdkörper und die Vorgänge, welche sich an seiner Oberfläche abspielen, findet in dem Werke Gelegenheit zur gründlichen Belehrung.

2. **E. A. Roßmäßler**, Der Mensch im Spiegel der Natur. Ein Volksbuch. Neu bearb. von Thomas Schlegel. 5 Bde. von ca. 8 Bg. Leipzig 1897, R. Friese. à 1,50 M.

Roßmäßler war einer der ersten, welche auf die jetzt erst mehr und mehr zur Geltung kommende Methode im naturgeschichtlichen Unterricht hinwiesen, indem er verlangte, daß die gegenseitigen Beziehungen der Naturkörper mehr hervorgehoben würden und die Natur als ein Ganzes aufgefaßt werden müsse, in welchem jedem Naturkörper seine Rolle zugeteilt sei. Ein Hauptverdienst dieses Naturforschers war die Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse in weiteren Kreisen, im Volke und im Lehrerstande.

Eines seiner besten Werke ist das hier in neuer Bearbeitung vorliegende. Wie weit der neue Verfasser bei dieser Umarbeitung vorging, und was noch etwa von Roßmäßler selbst in späteren Auflagen geändert wurde, kann Referent nicht entscheiden, da ihm nur die 2. Auflage aus den Jahren 1853—1855 zur Vergleichung zur Hand ist. Doch ist der Text ganz im Sinne Roßmäßlers gehalten, wenn auch ziemlich durchgreifende Aenderungen gegenüber der genannten Auflage stattfanden. Namentlich sind auch einige passende Abbildungen neben den früheren dem Texte eingefügt worden.

Die belehrenden Abhandlungen des Werkes erstrecken sich über ver-

schiedene Zweige des Naturwissens von größerer Bedeutung. So wird über die Bildung der Erdrinde und der sie bildenden Gesteine gesprochen, über die Entwickelung der Organismen auf der Erde, über ihre Verbreitung; es wird eine Uebersicht der Tiere und der Pflanzen aufgestellt. Es wird gezeigt, aus welchen Elementarbestandteilen der Pflanzenleib besteht, wie sich das Leben in demselben entwickelt und wie es sich in den äußeren Teilen offenbart. Die Wirkung der Pflanzen auf den Boden, auf das Klima und die Tierwelt wird untersucht, ebenso die Beziehungen verschiedener Tiergruppen auf andere und zu den Pflanzen. Besonders wird hervorgehoben, daß die Naturgeschichte sich nicht mit dem Aufsuchen der Namen, dem Beschreiben der Naturkörper und ihrer Zergliederung solle genügen lassen, sondern vorzugsweise Bedacht haben soll, die in der Natur gemachten Beobachtungen geistig zu verknüpfen, wie es denn auch vielfach auf Anregung Roßmäßlers die neuere Naturforschung immer mehr thut.

Die belehrenden Abschnitte des Werkes sind eingeflochten in einer Art von Erzählung. Auf einer Reise lernt der Verfasser eine kleine Anzahl von wißbegierigen Männern und Frauen kennen, denen er auf ihre Bitte belehrende Vorträge hält, die er durch Demonstrationen mit dem Bilde, dem Mikroskop und der Betrachtung der Natur im Freien unterstützt. Zuweilen läßt er auch andere redend auftreten, um über besondere Gegenstände zu belehren.

Die gefällige Schreibart des Verfassers macht den Gegenstand sehr interessant, und kann daher das Werk dem Lehrer als Muster der Darstellung empfohlen werden, namentlich wenn derselbe sich nicht auf diese Thätigkeit in der Schule beschränkt, sondern auch der Schule Entwachsenen weiter seine belehrende Thätigkeit zuwenden will.

3. **Hermann Masius**, Naturstudien. Leipzig 1900, Fr. Brandstetter. 1. Bd. 384 S. 10. Aufl. Mit dem Bildnisse des Verf. und 14 Holzschnittillustr. nach Zeichnungen von W. Georgy. 7 M. — 2. Bd. 291 S. Mit 2 Stahlstichen und 2 Holzschnittillustr. nach Zeichnungen von W. Georgy. 5 M.

Masius hat, wie wenig populäre Schriftsteller, dazu beigetragen, die Naturwissenschaften in weiteren Kreisen beliebt zu machen, indem er durch seine naturwahren, anziehenden Schilderungen des Lebens in der Natur Jung und Alt in edler Weise zum Studium aneiferte, aber auch durch seine liebenswürdige Art zu schildern in angenehmster Weise unterhielt. Lange bevor in dem Unterricht an Schulen die Erkenntnis des Lebens in der Natur als das Hauptziel des Unterrichts erkannt war, hat Masius in seinen „Naturstudien“ das gemeinsame Leben der organisierten Naturkörper geschildert; ehe man von Lebensgemeinschaften sprach, hat Masius solche untersucht und dem Auge des Lesers in gehobener, in poetischer Sprache vor das Auge gestellt. Wiese und Heide, Laub- und Nadelwald, das Kornfeld, eine Düneninsel, der See und das Moor sind prächtig geschildert, ebenso andere, die auch in das geographisch-geschichtliche Gebiet streifen, wie der Nil. In gemütvoller Weise schildern die Charakterbilder aus der Vogelwelt, die Bilder aus der Tierwelt eine größere Zahl von Tieren, welche teils als Genossen des Menschen, teils in anderer Weise diesem von Wichtigkeit sind. Auch dem Menschen selbst ist eine Studie gewidmet, nicht auf der höchsten Stufe der Kultur, aber um so merkwürdiger in seiner Lebensweise und in seinem Kampfe mit der wilden Natur: Unter dem Polarkreise. Einzig hübsch ist die Studie über: Die Hand, das Werkzeug des

Menschen, in welchem sich sein Vorzug vor der Tierwelt so deutlich ausspricht. In den Tierbildern findet man nicht eine eigentliche Beschreibung, wohl aber eine gemütvolle Schilderung der Lebensweise und des Verhältnisses zur übrigen Natur und zum Menschen. Dabei werden in sehr humoristischer Weise auch die Fabel und die Mythologie einbezogen. Auch aus der Meteorologie wählte der Verfasser einzelne Stoffe, wie „die Wolken" und „Wenn der Herbst kommt". Geschmückt ist das Werk mit prächtigen Bildern, meist landschaftlicher Art, in denen das Wesen der geschilderten Pflanzen und Tiere ansprechend dargestellt ist. Und wie die Schilderungen oft in launiger Weise durch scherzhafte Einbeziehung nahe liegender Ideen anregender gemacht werden, so hat der Künstler durch Hinzufügen der Staffage die Bilder belebt.

Die neue Auflage ist vom Sohne des Verfassers herausgegeben worden. Der Text wurde in pietätvoller Weise unverändert gelassen, doch wurden aus dem litterarischen Nachlasse seines im Jahre 1893 verstorbenen Vaters einige Skizzen am Schlusse des zweiten Bandes angefügt. Die Bilder, welche früher nur in einer Prachtausgabe enthalten waren, sind nun dem Werke einverleibt worden. Auch wurde ein gelungenes Bild von Hermann Masius nach einer guten Photographie desselben dem ersten Bande beigegeben.

Den Schluß jedes Bandes bilden eine Anzahl von Anmerkungen, auf welche im Texte hingewiesen ist. Dieselben bilden für den Leser eine wertvolle Ergänzung, da sie manches erklären und ergänzen, Quellen angeben ꝛc.

Mit der wiederholten Ausgabe dieses Werkes wird dasselbe von neuem der Leserwelt zugänglich. Es sei daher in wärmster Weise dem Lehrer zum eignen Studium empfohlen, und möge derselbe auch weitere Kreise, namentlich die reifere Jugend und erwachsene Freunde der Natur darauf aufmerksam machen.

4. **Ernst Häckel**, Der Monismus als Band zwischen Religion und Wissenschaft. Glaubensbekenntnis eines Naturforschers, vorgetragen am 9. Oktober 1892 in Altenburg beim 75jährigen Jubiläum der Naturforschenden Gesellschaft des Osterlandes. 8. Aufl. 46 S. Bonn 1899, E. Strauß. 1,60 M.

Der berühmte Naturforscher, welcher durch die Verbreitung der Darwinschen Lehren in Deutschland, durch ihre Begründung und Ausführung sich so hohe Verdienste erworben hat, wurde durch eine Rede des Wiener Professor Schlesinger beim Jubiläum der naturforschenden Gesellschaft in Altenburg veranlaßt, unmittelbar in einer improvisierten Gegenrede die von demselben aufgestellten Behauptungen richtig zu stellen, und ließ dann diese Erwiderung, welche er am folgenden Tage aus dem Gedächtnis niederschrieb, zuerst in der „Altenburger Zeitung" abdrucken und gab sie später, mit Zusätzen vermehrt, in der vorliegenden Form in den Buchhandel.

Häckel entwickelt in dieser Schrift sein Glaubensbekenntnis. In großen Zügen zeigt er, wie die Religionen entstanden sind, und wie die religiösen Anschauungen im Laufe der Zeiten sich änderten, wie namentlich die Entwickelung der Naturwissenschaften auf religiöse Anschauungen einen großen Einfluß ausübten, wie vorzugsweise die Entwickelungslehre die Ansichten über Gott und die Unsterblichkeit beeinflußten, und wie alles Sagenhafte und auf übernatürlichem Wege durch sogenannte Offenbarungen in die Religionen unberechtigter Weise Einbezogene richtig ge-

stellt werden müsse. Seine monistische Gottesidee findet Gottes Geist in allen Dingen. Jedes Atom schon sei beseelt, ebenso der Weltäther. Gott ist daher überall, er ist die unendliche Summe aller Naturkräfte. Auf den Namen des höchsten Wesen kommt es nicht an, sondern auf die Einheit der Grundvorstellung, auf die Einheit von Gott und Welt, von Geist und Natur.

Den Vorwurf des Atheismus weist der Verfasser seiner Anschauung gegenüber entschieden zurück; er nennt aber auch nicht dasjenige Christentum, was im Laufe der Jahrhunderte aus dem Urchristentum entstanden und weit entfernt ist von dem Glauben der Gebildeten und Denker, der edlen Menschen unserer Zeit.

Wenn man sieht, in welch schnöder, selbst- und herrschsüchtiger Weise die Religion der Liebe mißbraucht wurde, muß man es dem Verfasser Dank wissen, daß er seine Leser aufklären und für eine reinere religiöse Idee begeistern will; denn sein Gott ist der Geist des Guten, des Schönen und der Wahrheit.

B. Naturgeschichte.

a) der drei Reiche.

5. Dr. B. Plüß, Leitfaden der Naturgeschichte. Zoologie — Botanik — Mineralogie. 7. verb. Aufl. VII u. 300 S. Mit vielen Bildern. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 2,50 M.

Dieser von uns wiederholt angezeigte Leitfaden (zuletzt Jahresbericht Bd. 48. S. 87) enthält in der neuen Auflage dem Vorworte nach zahlreiche Verbesserungen in betreff der Systematik und Biologie. Die ersteren bestehen zum Teile darin, daß, weil die ältere Einteilung im Texte beibehalten wurde — in klein gedruckten Noten die Gruppierung nach der neueren Systematik angegeben ist. Bezüglich der Biologie — meint der Verfasser — genüge in einem kurz und knapp gefaßten Repetierbuche, wie das vorliegende, ein Wort, eine Andeutung, um an die ausführliche Besprechung zu erinnern, wie sie im Unterricht jedenfalls vorkommen müsse. Mancher Lehrer wird übrigens die Ansicht vertreten, selbst so kurze Hinweise seien in dem Werkchen in zu geringer Zahl vorhanden, und man müsse in dieser Richtung etwas mehr den neueren methodischen Anschauungen Rechnung tragen.

Von diesen beiläufigen Bemerkungen abgesehen, verdient das Buch die weitreichende Verbreitung. Es giebt nach 38 Einzelbeschreibungen von Tieren eine systematische Uebersicht der Tiere, einen gedrängten Ueberblick über ihre geographische Verbreitung, eine kurze Beschreibung des Körperbaues des Menschen, 50 Einzelbeschreibungen von Pflanzen (bei vielen werden Verwandte in bündiger Schilderung beigefügt), eine Uebersicht des Pflanzensystems mit Charakterisierung der wichtigsten Familien, einen Abschnitt über die äußeren und einen über die inneren Teile der Pflanzen, es berichtet ferner in Kürze über die Lebenserscheinungen in den Pflanzen, ihre geographische Verbreitung und bespricht nützliche und schädliche Gewächse. Von Mineralien werden 30 beschrieben und andere in der darauf folgenden systematischen Uebersicht genannt. Den Krystallgestalten wird die nötige Aufmerksamkeit zugewendet, physikalische und chemische Eigenschaften werden kurz besprochen, und zum Schluß wird eine Tabelle der wichtigsten Felsarten und der Formationen geboten.

6. **J. Baumanns** Naturgeschichte für Schule und Haus. 14. verb. Aufl. von Prof. Dr. H. Reichenbach. VII u. 241 S. Mit über 200 in den Text gedruckten Abbild. Frankfurt a. M. 1899, Sauerländer. Geb. 1,70 M.

Wenn ein Lehrbuch durch 60 Jahre hindurch wiederholt aufgelegt wird, kann man sich denken, daß daran mannigfaltige Veränderungen vorgenommen worden sein müssen. Das ist bei dem vorliegenden Werke der Fall, indem es mit mehr oder weniger Geschick von verschiedenen Autoren neu bearbeitet wurde (vergl. Jahresbericht 43. Bd. S. 105). Den gelegentlichen Anpassungen an den Zeitgeist und der guten Anlage des Ganzen verdankt das Werk den Erfolg, sich so lange Jahre als brauchbar zu erhalten. Der Inhalt ist systematisch geordnet, da diese Anordnung bei jeder Methode brauchbar sei und die größte Uebersichtlichkeit biete. Dabei soll das System nicht als Lehrstoff gelten, nur als Hilfsmittel zur einfachen Anordnung. In der Systematik hat das Werk einzelne Verbesserungen erfahren, doch ist die Gliederung nicht sehr weit durchgeführt. Referent will an dieser Stelle nicht auf kleine Mängel hinweisen, die sich noch im Texte finden, doch meint er, bei einer ferneren Auflage solle das biologische Element mehr betont werden, als es bisher geschieht. Wenn das in geeigneter Weise geschieht, kann dem Werke noch manche neue Auflage beschieden sein.

b) Anthropologie.

7. Dr. **F. C. Helm**, Handbuch zu einem methodischen Unterrichte in der Anthropologie, für Lehrer und Lehrerbildungsanstalten bearb. 3. Aufl. von A. Lübens Tierkunde und Anthropologie, IV. Kursus. 204 S. Mit zahlreichen Abbild. Leipzig 1899, Brandstetter. 3 M.

Seit Referent dieses Handbuches an dieser Stelle gedachte (Jahresbericht 40. Bd. S. 89), sind dem Verfasser von verschiedenen Seiten Mittheilungen über Erfahrungen beim Gebrauche seines Buches gemacht worden, welche ihn dazu bestimmten, den Inhalt im wesentlichen unverändert zu lassen. Es wurde der Inhalt nicht erweitert, aber auch nicht verkürzt, wennschon einige Stimmen den Inhalt als zu reich für den Seminarunterricht bezeichneten. Dem entgegen hat der Verfasser schon in dem Vorwort zur 2. Auflage auf den doppelten Zweck des Werkes zum Gebrauche für Lehrer zur Vorbereitung für den Unterricht und für die Zöglinge an Lehrerbildungsanstalten hingewiesen. Der Lehrer wird in seinem Berufe zur Vorbereitung gern sich jener Werke bedienen, in welche er — selbst lernend — sich eingelebt hat; er findet daher in einem solchen Buche den besten Ratgeber für sein Vorgehen, besonders in den ersten Jahren seiner selbständigen Wirksamkeit. Dieser Vorteil des Helmschen Werkes ist auch von vielen Seiten anerkannt worden. Daß in demselben mehr enthalten ist, als im Unterricht der 4. Seminarklasse durchgearbeitet werden kann, ist gewiß kein Fehler, da der strebsame Lehrer gern das mehr Gebotene annimmt, und in späterer Zeit auch weiter verwertet, bei weiterem Studium sich darauf stützen kann. Da solche Abschnitte durch kleinen Druck kenntlich sind, bewirkt ihr Vorhandensein keine Störung im Unterricht. Sollte für sehr einfache Schulverhältnisse eine Auswahl gebraucht werden, so schlägt der Verfasser vor, bei Einhaltung des Lehrgangs aus jedem Kapitel nur soviel zu lehren, als zum Verständnis der Lebensvorgänge und zur Pflege der Körperorgane nötig ist. Die Körperpflege bilde also den entscheidenden Gesichtspunkt für die Auswahl des Stoffes. Einige Hilfe hierbei findet der Lehrer auch in einem dieser Auflage neu an-

gehängten Rückblick. Nur wolle man nicht Belehrungen über die Gesundheitspflege ohne ein gewisses Verständnis der Lebensvorgänge im Körper geben wollen, da sie sonst leicht vergessen werden, während dieses Verständnis die zweckmäßigen Maßregeln zur Gesundheitspflege stets von neuem finden läßt.

Für etwa weiterstrebende Lehrer hat der Verfasser die Titel der von ihm benutzten Werke im Vorworte angegeben. Vielfach sind in Fußnoten methodische Winke angegeben, Hinweise auf passende Lehrmittel.

So zahlreiche Hilfsbücher für den Unterricht in der Anthropologie in den letzten Jahren entstanden sind, so stehen doch die wenigsten auf der Höhe dieses Werkes, das sich nun durch eine Reihe von Jahren als Lehrmittel bewährt hat, wozu es sich durch die Auswahl des Stoffes, durch passende Darstellung im Texte und Unterstützung desselben durch eine große Zahl vorzüglicher Abbildungen besonders eignet.

8. Dr. **A. Fiedler** und Dr. **Emil Hoelemann**, Der Bau des menschlichen Körpers. Kurzgefaßte Anatomie mit physiologischen Erläuterungen. Leitfaden für den Schulunterricht, besonders beim Gebrauche der vom Kgl. Sächs. Landes-Medizinal-Kollegium herausg. „Anatomischen Wandtafeln“. 7. verm. Aufl. 150 S. Mit 81 anatomischen Abbildgn. im Texte und den verkleinerten fünf anatomischen Wandtafeln in Farbendruck. Dresden 1899, C. C. Meinhold & Söhne. Kart. 1,50 M.

Dieser Leitfaden eignet sich, wie bereits im Jahresbericht (36. Bd. S. 57) hervorgehoben wurde, besonders in Anstalten, wo die anatomischen Wandtafeln desselben Verfassers (Jahresbericht 50. Bd. S. 95) verwendet werden. Der Leitfaden enthält eine übersichtliche Schilderung der Organe unseres Körpers und ihrer Funktionen. Eine sehr wertvolle Beigabe ist die der in Farbendruck gehaltenen Verkleinerung der gedachten Wandtafeln. Eigenartig ist in dem Werke die Angabe der wichtigsten Muskeln und ihrer Lage und Wirkung, die Behandlung der Sinnesorgane.

Das Werk entspricht seinem Zwecke, als Leitfaden beim Unterricht zu dienen, recht gut, indem es nicht zu sehr ins einzelne geht und doch den Organismus in guter Beschreibung vorführt.

9. Dr. **Paul Wossidlo**, Leitfaden der Zoologie für höhere Lehranstalten. II. Teil: Der Mensch. Beschreibung des Baues und der Verrichtungen seines Körpers, nebst Unterweisungen über die Gesundheitslehre. 3. verm. Aufl. VIII u. 95 S. Mit 104 in den Text gedruckten Abbildgn. Berlin 1899, Weidmann. Geb. 1 M.

Während bisher der Inhalt dieses Bändchens einen Teil des Leitfadens der Zoologie desselben Verfassers bildete (vergl. Jahresbericht 45. Bd. S. 95), ist dasselbe auf den Wunsch verschiedener Lehranstalten davon getrennt worden. Damit ist zugleich eine Vermehrung und teilweise Umarbeitung des Textes und eine Vermehrung der Abbildungen eingetreten. Namentlich wurde die Darstellung des Gesichts- und Gehörorganes in mehr eingehender Weise vorgenommen.

Durch Gediegenheit des Inhaltes und Aufnahme vorzüglicher Abbildungen stellt sich Wossidlos Leitfaden in die Reihe der besten für den Gegenstand bestimmten Werke.

10. Dr. med. **F. A. Schmidt**, Unser Körper. Handbuch der Anatomie, Physiologie und Hygiene, der Leibesübungen für Turnlehrer, Turner, Sportfreunde und Künstler. II. u. III. Teil. Leipzig 1899, Voigtländer. 8 M., das ganze Werk 11,60 M., in Leinwand geb. 13 M.

Dem vom Referenten im Vorjahre (Jahresbericht 51. Bd. S. 91) angezeigten 1. Teile folgt in den vorliegenden beiden Bänden 2 und 3 der Schluß eines — wie gesagt — für jeden Gebildeten, namentlich den Lehrer, sehr wichtigen Werkes. Der 2. Teil beschäftigt sich mit dem Herzen und dem Kreislauf des Blutes, mit Lunge und Atmung, Haut, Verdauung und Ernährung, schließlich mit dem Nervensystem. Die Organe unseres Körpers werden an der Hand guter Abbildungen genau erklärt, ihre Thätigkeit in normalen und abweichenden Verhältnissen besprochen, Messungsresultate über dieselbe werden mitgeteilt und wertvolle Maßregeln zur Hebung des Wohlbefindens bei jedem Organsystem gegeben, namentlich wird das Tränieren nach verschiedenen Richtungen, aber auch das Uebertränieren wird in den Kreis der Betrachtungen einbezogen. Beim Verdauungsprozeß lesen wir sehr wahres über die Nahrungs- und Genußmittel, namentlich den Alkohol. Beim Nervensystem, besonders bei den Sinnesorganen kommen Dinge zur Sprache, welche jeder Lehrer wissen muß, da von ihrer Befolgung das Wohl der Schüler abhängt.

Der 3. Teil ist der Bewegungslehre der Leibesübungen gewidmet. Bei jeder Art von Bewegung, für jede Stellung wird die Lage der Organe untersucht, ihre Stellung wird durch passende Bilder, oft in langen Reihen, dargestellt. Die Bewegungen werden gemessen, die angewandten Methoden und Apparate beschrieben; die Bewegungen, wie sie jeder im Leben zu machen pflegt, werden neben denen beim Bergsteigen, bei militärischen Uebungen und beim Turnen, sowohl an Geräten, wie in Freiübungen, beim Schwimmen und Rudern, beim Radfahren rc. vorgenommen. Es wird angegeben, welche Bewegungen für jedes Alter zweckmäßig sind, und in angehängten Tabellen der Uebungswert der Leibesübungen auf die Organe, sowie die für verschiedene Lebensalter zweckmäßigsten Leibesübungen übersichtlich verglichen.

Das Werk ist unbedingt den auf dem Titelblatte genannten Berufsarten, wohl aber auch jedem Lehrer zum Studium empfohlen, welcher auf das körperliche Wohl seines Zöglings bedacht ist.

11. Dr. G. Beck, Der Urmensch. Kritische Studie. 62 S. Berlin 1899, A. Geering. 1 M.

Das Interesse für die Beantwortung der Frage nach dem ersten Auftreten des Menschen auf der Erde ist so groß, daß die verschiedensten Zweige der Wissenschaft sich mit ihrer Beantwortung beschäftigen. Geschichte und Archäologie waren es zuerst, worauf die vergleichende Sprachwissenschaft folgte. Doch ihre Resultate konnten nicht weiter zurückgehen, als schriftliche Aufzeichnungen zu entdecken waren. Hier sind es nun die Anthropologie und Prähistorie, welche das Dasein des Menschen in echt naturgeschichtlicher Weise auf die frühesten Spuren verfolgten und weiter sich bemühten, den Zusammenhang des gegenwärtigen Menschengeschlechts mit seinen Ahnen aus längst vergangener Zeit in Zusammenhang zu bringen. Diese Untersuchungen werden in ähnlicher Weise durchgeführt, wie diejenigen, welche die Entwickelung der Tierwelt zum Ziele haben; wie nun in der Tierwelt eine stetige Fortentwickelung von einfacheren zu höheren Formen nachweislich ist, so kann man auch für das Menschengeschlecht eine gleiche Entwickelung annehmen. Uebereifrige Darwinianer haben auch schon den Uebergang vom Affen zum Menschen für erwiesen angenommen. Wenn auch eine solche Entwickelung nicht als unmöglich oder unwahrscheinlich hingestellt werden kann,

so hat man doch erst die Beweise für dieselbe zu bringen. Der Verfasser untersucht nun die menschlichen Reste, welche an den verschiedensten Orten seit dem ersten Auftreten desselben gefunden wurden, und findet, daß dieselben sich von den lebenden Menschen kaum unterscheiden, aber keine Zwischenglieder zwischen Menschen und Tieren sein können. Er schließt ferner daraus, daß alle Menschenrassen zu einer Spezies zu zählen sind, und sagt, daß erst neuerdings Funde gemacht werden müssen, welche die noch fehlenden Zwischenformen sein können. Da der Mensch mit Sicherheit erst in der Quaternärzeit gefunden wurde, hat man seine Ahnen also im Tertiärgebiet zu suchen.

Die sehr gediegene kleine Schrift ist ohne Vorurteil geschrieben und verdient reges Interesse, indem sie unter anderm auch über den Wert oder Unwert menschlicher Reste aus der Vorzeit sich kritisch äußert und auch einen hübschen Ueberblick über die Entwickelungsstufen des Menschen in vorhistorischer Zeit liefert.

12. **Th. Mayer**, Leitfaden der Gesundheitslehre und Krankenpflege, zum Gebrauch in Sonntags- und Fortbildungsschulen herausg. 52 S. Stuttgart 1899, A. Bonz & Comp. 60 Pf.

In den Sonntagsschulen Württembergs ist in einem 3jährigen Kurse Gesundheitslehre und Haushaltungskunde zu erteilen. Da in dem neuen Lesebuch für Fortbildungsschulen die Gesundheitslehre nur kurz berührt ist, giebt der Verfasser hiermit seinen Schülern einen passenden Leitfaden für diesen Zweck in die Hand.

Der nach Lehrstunden abgeteilte Stoff ist auf 2 Jahre berechnet. Im 1. Jahre wird der Bau des menschlichen Körpers gelehrt, im 2. Jahre die Gesundheitspflege.

Der Körper wird in seinen Teilen, der Bildungsstufe der Schüler entsprechend, beschrieben, es wird angegeben, in welcher Weise der Körper und seine Organe zu pflegen sind, was für Krankheiten vorkommen können, und wie man sie vermeiden kann. Das letztere ist im 2. Teile noch mehr ausgeführt. Es wird über die Reinlichkeit am Körper, in der Kleidung und Wohnung gesprochen. Darauf wird die Krankenpflege kurz gelehrt, die Zeichen einer Erkrankung, das Krankenzimmer und das Bett, das Verhalten des Wärters, die Behandlung des Kranken, die Krankenkost und Vorkehrungen nach der Genesung. Zuletzt wird vor Quacksalberei, Sympathie und Geheimmitteln gewarnt, es wird das Verhalten bei Infektionskrankheiten ins Auge gefaßt und endlich angegeben, wie man bei Unglücksfällen sich zu benehmen hat. In vielen Fällen wird auf die betreffenden Artikel des Lesebuches für Fortbildungsschulen hingewiesen.

Das kleine Buch erscheint für seinen Zweck sehr passend.

13. Prof. Dr. **H. Buchner**, Acht Vorträge aus der Gesundheitslehre. Als I. Bändchen der Sammlung wissenschaftlich allgemein verständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens: Aus Natur und Geisteswelt. 139 S. Mit 27 Abbild. Leipzig 1898, B. G. Teubner. Geb. 1,15 M.

Da das Streben nach Bildung in unserer Zeit immer weitere Kreise ergreift, aber nicht jeder aus umfangreichen Werken sich Belehrung zu suchen im Stande ist, läßt die Teubnersche Verlagshandlung periodisch kleine Schriften erscheinen, in welchen bewährte Fachmänner über Gegenstände, die allgemeines Interesse beanspruchen können, in wissenschaftlich gediegener und leicht faßlicher Weise ausreichende Aufklärung bieten.

Das erste Bändchen behandelt in möglichst erschöpfender Weise in

acht „Vorträgen“, von denen die ersten sechs im Winter-Semester 1896/7 von dem Verfasser Prof. Hans Buchner im Münchener „Volkshochschulverein“ gehalten wurden, das Wichtigste aus der „Gesundheitspflege“. Der Verfasser bietet in äußerst klarer, leicht verständlicher Darstellung das Wissenswerteste über die Zusammensetzung der Luft, ihre verschiedenen Verunreinigungen, den Wert des Lichtes für die Gesundheit, die Wärme der Atmosphäre und des menschlichen Körpers, die Hautpflege und die damit zusammenhängende Sorge für Reinlichkeit und Abhärtung, die Kleidung als Hauptmittel zur willkürlichen Regulierung der Wärmeökonomie unseres Körpers, die Wohnung und ihre gesundheitlichen Erfordernisse, die Wasserversorgung, die Wirkungen der Bakterien und ihre Rolle im Haushalt der Natur, die Bakterien als Krankheitserreger, die Veränderlichkeit der Virulenz, den Eintritt der Infektionserreger in den Körper, die Schutzeinrichtungen des Körpers (Metschnikoffs „Freßzellentheorie“), das Heilserum, die Desinfektion und die Widerstandsfähigkeit des Organismus.

Wir haben aus der oben genannten Sammlung bereits das 3. Heft im Jahresberichte (51. Bd. S. 92) lobend erwähnen können und kommen an anderer Stelle auf dieselbe zurück. Die Sammlung dürfte sich für Schüler und Volksbibliotheken eignen, sowie dem Lehrer einen geeigneten Stoff für Vorträge in Versammlungen bieten.

c) Zoologie.

14. Dr. **Otto Schmeil**, Lehrbuch der Zoologie für höhere Lehranstalten und die Hand des Lehrers. Von biologischen Gesichtspunkten bearb. VIII u. 425 S. Mit zahlr. Abbild. nach Orig.-Zeichn. vom Tiermaler A. Kull. 2. Aufl. Stuttgart 1899, E. Nägele. Geb. 4 M.

Der Verfasser hat sich das Ziel gesteckt, den naturgeschichtlichen Unterricht durch das Hervorheben biologischer Momente zu einem mehr anregenden und erfolgreichen zu gestalten. Er belehrt daher vorzugsweise über den innigen Zusammenhang zwischen dem Bau und dem Leben der Tiere, getreu seinem Streben, an die Stelle des mehr deskriptiven Unterrichtes die morphologisch-physiologische, kurz die biologische Betrachtungsweise einzuführen, weil nur dadurch der naturgeschichtliche Unterricht zu einem wahrhaft bildenden gestaltet wird, als dessen Ziel die Erkenntnis anzusehen ist, daß jedes Naturwesen als ein Produkt seiner Umgebung erscheine, da nur auf diese Weise ein wirkliches Verständnis der einzelnen Naturkörper erreicht werden könne.

Das Tierreich wird in systematischer Reihenfolge vorgeführt, wobei mit den höchsten Formen begonnen wird und durch alle Typen, Ordnungen, Familien 2c. bezeichnende Vertreter betrachtet werden. Bei jedem Typus wird in kurzem der allgemeine Bauplan untersucht. Darauf wird bei jeder Gruppe ein Objekt in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt, das einerseits das Wesen der Gruppe am deutlichsten zeigt, während andererseits in seiner Beleuchtung die übrigen Glieder der Gruppe am leichtesten verständlich sind. Verfolgt man diese Betrachtungen, welche den Zusammenhang zwischen Bau und Leben zu enthüllen versuchen, so wird man zugeben, daß dadurch ein tieferes Verständnis der Natur und ihre Erscheinungen geweckt werden müsse, weil zugleich die Aufmerksamkeit der Schüler, ihre Beobachtungsgabe und die Fähigkeit, Schlüsse zu ziehen, geübt werden. Diese Art der Naturbetrachtung fördert selbstverständlich auch die sorgfältige Betrachtung der Formen, da ja deren genaues Erkennen auch über ihre Bedeutung belehrt.

Die behandelten Typen sind thunlichst der heimischen Fauna entnommen, so daß der Unterricht leicht durch die Anschauung unterstützt werden kann. Sodann werden Typen gewählt, die für den Menschen und das Naturganze von besonderer Bedeutung sind. Daß die Charakterakteristik der Gruppe stets vorangestellt wurde, geschah teils der Uebersichtlichkeit wegen, teils um Wiederholungen zu vermeiden, und ist nicht so zu verstehen, als ob sie vor den Einzelbesprechungen genommen werden solle; sie muß im Gegenteil nach den Beschreibungen der Gruppenvertreter durch die Schüler hervorgesucht werden.

Um seine Darstellungen vollkommen dem Stande der heutigen Forschung anzupassen, hat der Verfasser sich mit verschiedenen Spezialforschern ins Einvernehmen gesetzt, so daß für die Jugend unerwiesene Theorien ausgeschlossen erscheinen.

Auch die Abbildungen, welche zum Teile für das Werk besonders hergestellt wurden, stehen im Einklang mit dem Texte, indem sie das Tier als lebendes Wesen inmitten der es umgebenden Natur unter Hervorhebung bezeichnender Lebensäußerungen darstellen.

Man muß gestehen, daß die Methode des Verfassers ungemein ansprechend ist, und sein Lehrbuch großen Beifall in der Lehrerwelt finden wird, da es die Jugend in vorzüglicher Weise über die Organisaton der Tiere und ihren Zusammenhang mit den Lebensverhältnissen aufklärt. Keines von den verschiedenen Werken, welche in den letzten Jahren herausgegeben wurden, um den naturgeschichtlichen Unterricht auszugestalten, erreicht diesen Zweck in gleich übersichtlicher und klarer Weise. Da zugleich neuere Ansichten in Bezug auf das System, neue Forschungen über die Lebensweise der Tiere zur Geltung gebracht werden, kann Schmeils „Lehrbuch" wärmstens dem Studium der Lehrer empfohlen werden, welche ihren Unterricht zeitgemäß einrichten wollen.

15. Dr. **Paul Wossidlo**, Leitfaden der Zoologie für höhere Lehranstalten. I. Teil: Die Tiere. 8. Aufl. VIII u. 276 S. Mit 445 Abbildgn. und 4 Taf. Berlin 1898, Weidmann. Geb. 2,80 M.

Während früher dieser Leitfaden auch die Anthropologie umfaßt (vergl. Jahresbericht 45. S. 95), ist dieselbe nunmehr ausgeschieden worden und als besonderes Werk erschienen. Der hier gebliebene Rest ist im wesentlichen sich gleich geblieben, nur sind 4 hübsche Tafeln eingefügt worden, von denen die erste die Skelette vom Gorilla und Orang mit dem des Menschen vergleicht; die zweite bildet mehrere Rinder, die dritte verschiedene Hühner und die letzte den Seepolyp dar.

Der Inhalt des Werkes ist teils methodisch, teils systematisch geordnet. Von einer Gruppe folgen in der Reihenfolge der Unterabteilungen Einzelbeschreibungen in größerer Zahl, dann folgt die Uebersicht mit Charakterisierung der Gruppen. Doch ist bei den Vögeln und Insekten ein einleitender Abschnitt vorangestellt. Zum Schlusse folgt eine Uebersicht der 7 Kreise. Die Beschreibungen sind sehr eingehend und vollkommen sachgemäß, auch werden biologische Daten angegeben, doch nicht in der Ausdehnung, wie es die neueren Methodiker verlangen. Da solche Angaben mit Leichtigkeit beim Unterricht nachzutragen sind, der Inhalt aber korrekt und sehr reichhaltig, zur Ausstattung durch vorzügliche Bilder sehr lobenswert ist, erklärt sich der Erfolg des Buches, das auch früher schon vom Referenten als ausgezeichnetes Lehrbuch bezeichnet wurde.

16. **Bach, Brandenburger, Gansen und Kreutz,** Theoretisch-praktisches Handbuch der Realien. 1. Bd. Vollständiger Wegweiser für den naturgeschichtlichen Unterricht in der Volksschule. 2. Abteilung: Das Tierreich. Der Mensch und seine Gesundheit von J. Brandenburger. 4. verb. Aufl. VIII u. 570 S. Mit 140 Abbildgn. Paderborn 1899, F. Schöningh. 4 M.

Das in seiner 3. Auflage vorteilhaft veränderte Werk (vergl. Jahresbericht 41. Bd. S. 174) liegt nun in der 4. Auflage vor, welche sich von der vorhergehenden nicht wesentlich unterscheidet. Das Werk trägt, wie schon früher gesagt wurde, neueren Anschauungen Rechnung und ist daher nach wie vor bestens für angehende Lehrer zu empfehlen.

Bei der Durchsicht des Werkes fällt übrigens hier und da einzelnes auf, was vielleicht bei einer neuen Auflage geändert werden könne. Unter den Bildern ist schon das unschöne (Kind, von Ratten getötet) gefallen. So könnte auf Seite 330 der Rennfuß richtiger gemacht werden (ohne Kralle an der kleinen Zehe). Das Bild, S. 49, zeigt sehr ungewöhnliche Hühnernester. Auch könnten hie und da bezeichnendere Ausdrücke gewählt werden, so wären die Affen nicht als Vierhänder zu bezeichnen, da ihre Hintergliedmaßen Greiffüße besitzen. Der Name Silvan für Magot ist fremdartig. Etwas übertrieben klingt es, daß der Maulwurf ungeheure Schulterblätter habe. Fisch- und Seeotter werden mit dem weiblichen Artikel gebraucht; S. 433 steht Mundwerkzeuge statt Freßwerkzeuge. Irrig ist die Bemerkung (S. 374), daß die Blattläuse aus den Röhren am Hinterleibe Honig absondern, wie dies Prof. Büsgen nachgewiesen hat (vergl. Jenensische Zeitschrift für Naturwissenschaft Bd. 25, wo interessante Mitteilungen über das Leben der Blattläuse mitgeteilt werden.

Diesen geringen Ausstellungen steht im allgemeinen eine vollständig sachgemäße und korrekte Darstellungs- und Ausdrucksweise gegenüber. Irriges und Verfehltes, was in ähnlichen Werken früher zu lesen war, wird richtig gestellt, so daß der Leser in bester Weise durch das Werk belehrt wird.

17. **W. A. Lay,** Tierkunde nebst schematischen Zeichnungen und zeitlich geordnetem Stoff zu Beobachtungen, Versuchen und Schülerausflügen. Ein methodisches Lehrbuch für Schul- und Selbstunterricht. 3. verb. Aufl. X u. 139 S.) Karlsruhe 1899, O. Nemnich. 2 M.

In einem eigenen Werke hat der Verfasser seine Ansichten über den Unterricht in Naturgeschichte entwickelt und nimmt aus demselben in seinem Vorworte eine Reihe von Sätzen heraus, welche nicht ganz mit den Ansichten anderer Methodiker übereinstimmen. Er will den Unterricht zu einem allseitigen Bildungsmittel gestalten, das die Bildung der Anschauung, des intellektuellen, ästhetischen und religiösen Interesses und das praktische Leben gleichmäßig berücksichtigt, den Schüler zum Beobachten und Forschen erzieht, zum Naturgenusse befähigt und ihm eine nie versiegende Quelle reinster Freuden eröffnet.

Der Verfasser ordnet den Lehrstoff in absteigend systematischer Folge und hält sich in seinem Werke an die neuen Forschungen und Anschauungen. Auf den ersten 11 Seiten wird eine nach den Jahreszeiten geordnete Anweisung zur Anstellung von Versuchen und Beobachtungen gegeben. Auf Seite 12 beginnt die Betrachtung der Tierwelt, einheimischer und fremdländischer Tiere. An die ausführliche, lebensvolle Beschreibung einer typischen Form reiht sich die Aufzählung der zur gleichen Tiergruppe (Ordnung, Klasse oder Stamm) gehörigen Tiere in geordneter systematischer Folge, wobei einzelne wichtige Ob-

jekte hervorgehoben und zum Schlusse der Charakter der Gruppe angegeben wird. Dreizehn Tafeln mit schematischen Abbildungen (nebst erklärendem Texte) ergänzen die Worte des Buches, das ein für den Unterricht sehr geeignetes Bild der Tierwelt bietet, das zwar die höhern Formen mehr berücksichtigt, aber auch den niedersten Formen noch genügende Aufmerksamkeit zuwendet und mit einem Schema über die Verwandtschaft der Tierstämme schließt. Daran reihen sich noch Abschnitte über die geographische Verbreitung der Tiere, über Beziehungen zwischen Pflanzen und Tieren, über geologische Veränderungen, über Veränderungen seit dem Auftreten des Menschen.

Abgesehen von einigen Kleinigkeiten in der Ausdrucksweise, einem gelegentlichen Uebersehen neuer Forschungen (z. B. bei den Blattläusen) kann Referent das Vorgehen des Verfassers nur als sehr passend und das Werk für sehr geeignet als Grundlage beim Unterricht bezeichnen.

18. Dr. **M. Kraß**, Schulrat, Sem.-Dir. und Dr. **H. Landois**, Universitätsprofessor in Münster, Der Mensch und das Tierreich in Wort und Bild für den Schulunterricht in der Naturgeschichte dargestellt. 12. verb. Aufl. XIV u. 252 S. Mit 197 eingedr. Abbildgn. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 2,10 M.

Diese Auflage des verbreiteten Leitfadens ist von der 11. Auflage nicht verschieden, da nur kleine Verbesserungen angebracht wurden. Wir verweisen daher bezüglich unseres Urteiles über das gute, kleine Buch auf unsere früheren Anzeigen, wobei Referent nicht unterlassen will, auf einige Ausstellungen aufmerksam zu machen, welche Prof. Mik in der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien (1899. S. 793) hervorgehoben hat.

19. Dr. **R. Tümpel**, Die Geradflügler Mitteleuropas. Beschreibung der bis jetzt bekannten Arten mit biologischen Mitteilungen, Bestimmungstabellen und Anleitung für Sammler, wie die Geradflügler zu fangen und getrocknet in ihren Farben zu erhalten sind. Mit zahlr. schwarzen und farb. Abbild. nach der Natur gemalt von W. Müller. 4. Lief. S. 73—96. Mit 3 farb. Tafeln. Eisenach, M. Wilkens. Jede Lief. 2 M. Preis des vollständigen Werkes für Abnehmer der Lieferungsausgabe höchstens 15 M.

Im Anschluß an unsere vorjährige Mitteilung von dem Erscheinen dieses vorzüglichen Spezialwerkes teilen wir hier über die Fortsetzung desselben weiteres mit. Mit der 4. Lieferung ist die erste Hälfte des Werkes vollendet. Diese Lieferung beginnt mit den Eintagsfliegen. Es wird eine Reihe von Werken über diese Insekten genannt und ihre Lebensweise geschildert, die troß großer Uebereinstimmung im ganzen doch auch manches Besondere zeigt. Der Körperbau wird an der Hand einiger sorgfältig hergestellter Bilder beschrieben, der Fang und das Präparieren kurz angegeben. Darauf folgen Tafeln zur Bestimmung der Gattungen und Arten und die Beschreibung der Arten selbst, wobei wieder die zur Unterscheidung wichtigsten Merkmale im Bilde vorgeführt sind. Der Umschlag enthält einige Berichtigungen.

20. Dr. **Eugène Rey**, Die Eier der Vögel Mitteleuropas. Vollständig in 25 Lief. à 5 Tafeln nebst Text mit über 1200 Einzelbildern in Farbendruck. 1. Lief. 24 S. Gera-Untermhaus 1900, Köhler. Subskriptionspreis jeder Lief. 2 M.

Dieses Prachtwerk ist für Ornithologen sehr wichtig, da ein neueres Werk in dieser Richtung nicht existiert. Es berücksichtigt alle europäischen Arten der Vögel, zählt diese vollständig auf und bildet alle farbigen Eier, selbst in vielen Varitäten, ab, nur weiße Eier werden nicht abgebildet, wohl aber im Texte herangezogen. Neben der sorg-

fältigen Beschreibung der Eier und der Angabe der Unterscheidungsmerkmale von ähnlichen Eiern verschiedener Arten werden auch das Nest, der Nestort, die Brutzeit und das Brutgebiet ausführlich beschrieben.

In der vorliegenden 1. Lieferung werden die Entwickelung der Eier ihre Befruchtung und die Eigenschaften beschrieben, auf die der Oologe bei der Bestimmung derselben zu achten hat. Interessant ist auch der Hinweis darauf, daß die Kenntnis der Eier nicht selten auf die systematische Stellung eines Vogels bestimmend wirkt.

Die vorliegende Lieferung beginnt mit den Raubvögeln. Sie giebt Namen und Synonymen, sowie die Benennung der Vögel in einer größeren Zahl von Sprachen. Der Verfasser schildert sodann den Brutbezirk, das Brutgeschäft und giebt nach zahlreichen Messungen die Größenverhältnisse der Eier an.

Das Werk hat für jeden, der sich aus Neigung oder Beruf mit dem Sammeln und Erkennen der Vogeleier beschäftigt, großen Wert.

d) Botanik.

21. Dr. **W. J. Behrens**, Lehrbuch der allgemeinen Botanik. 6. durchges. Aufl. 351 S. Mit 4 analytischen Tabellen und zahlr. Orig.-Abbild. und 411 Figuren, vom Verf. nach der Natur gezeichnet. Braunschweig 1899, H. Bruhn. 3,60 M.

Referent hat das vorstehend genannte Lehrbuch wiederholt angezeigt zuletzt (Jahresbericht 47. Bd. S. 116) nach der 5. Auflage, von welcher sich die vorliegende 6. nur ganz wenig unterscheidet. Das früher ausgesprochene günstige Urteil kann daher ohne weiteres wieder ausgesprochen werden. Man findet wenig Bücher, welche so übersichtlich und klar ihren Gegenstand verfolgen. Schon der 1. Abschnitt: Gestaltlehre ist sehr bestechend, so namentlich die Betrachtung der Blattgestalten, wie sie mit mathematischer Genauigkeit bezeichnet sind. Der 2. Abschnitt behandelt die Systemkunde, sie wird eingeleitet mit der Betrachtung der Blütendiagramme und schildert die Klassen und Familien, ohne natürlich auf die Gattungen und Arten eingehen zu können. Als besonders beachtenswert erscheint der 3. Abschnitt Biologie, der in der neueren Methodik eine so hervorragende Stelle einnimmt. Die Entwickelung der Blüte, ihre Befruchtung und die Verbreitungsmittel der Früchte und Samen sind gleicherweise sehr eingehend untersucht worden. Doch auch die letzten Abschnitte über Anatomie und Physiologie, sowie die niederen Pflanzen lassen nichts zu wünschen übrig, wenn man den engen Raum eines Lehrbuchs in Erwägung zieht.

Als Lehrbuch in höheren Lehranstalten, wie zum Studium des Lehrers ist das Werk gleich empfehlenswert.

22. Dr. **E. Straßburger**, Dr. **Fr. Noll**, Dr. **H. Schenck** und Dr. **A. F. W. Schimper**, Lehrbuch der Botanik. 4. verb. Aufl. IV u. 588 S. Mit 667 zum Teil farb. Abbild. Jena 1900, Fischer. 7,50 M.

Das von uns im 48. Bande des Jahresberichtes (S. 95) ausführlich besprochene Werk hat nach der im vorigen Jahr angezeigten 3. Auflage abermals eine Umarbeitung erfahren. Sie hat eine kleine Erweiterung des Bandes zur Folge, welche besonders durch eine Vermehrung der Abbildungen bedingt ist. Auch der Text ist hier und da erweitert und kleinere Partien sind umgestellt worden. Das Buch läßt sich daher von Neuem für das Studium der Botanik nach dem neuesten Stande des Wissens bestens empfehlen.

23. Dr. **Otto Vogel**, Dr. **Karl Müllenhoff** und Dr. **Paul Röseler**, Leitfaden für den Unterricht in der Botanik. Nach methodischen Grundsätzen bearb. Berlin 1899, Winckelmann & Söhne. Heft II. Kursus 3 u. 4 (§ 51 bis 100). Neue verb. u. verm. Ausg. Mit 18 Tafeln in Dreifarbendruck nach Aquarellen von A. Schmalfuß. 203 S. Mit 118 Holzschn. im Text. 1,70 M. — Heft III. Kursus 5 (§ 101—126). 8. durchges. Ausg. 90 S. Mit 81 Holzschn. im Text. 1 M.

Von dieser neuen Ausgabe des vorzüglichen Werkes wurde das Heft I im vorigen Jahresbericht (51. Bd. S. 97) genannt. Mit den vorliegenden Heften liegt das Werk vollendet vor. Das II. Heft ist wie das erste mit einer Reihe von schönen Tafeln geschmückt, welche eine Reihe von typischen Pflanzenformen in gelungenen farbigen Bildern vorführen.

Heft II. Kursus 3 bringt vergleichende Beschreibungen verwandter Pflanzen mit schwieriger verständlichem Blütenbau (Kronenlose und Spitzkeimer), sowie die Erweiterung morphologischer und biologischer Begriffe, die Charaktere einzelner Familien und Ordnungen und verschiedene Bestimmungstabellen. Es folgen die Schilderung einer weiteren Anzahl von wichtigen Gruppen, deren Arten im I. Heft beschrieben werden und dazu gehörige Bestimmungstabellen. Kursus 3 schließt mit einer systematischen Zusammenstellung der Erläuterungen (Morphologie und Anatomie, allgemeine Lebensverhältnisse, Bestäubungsverhältnisse, Vermehrung und Verbreitung, Keimung, Bewegungserscheinungen, Lebensverhältnisse einzelner Pflanzengruppen, Lebensgemeinschaften, ungewöhnliche Wachstumsverhältnisse, Systematik.

Kursus 4 giebt die Beschreibungen von Gymnospermen und Kryptogamen, sowie von den wichtigsten ausländischen Pflanzen und Erläuterungen der bei den betrachteten Pflanzen vorkommenden morphologischen und biologischen Verhältnisse. Es werden dann die Klassen des natürlichen Systems und die Grundbegriffe der Pflanzengeographie und Paläontologie gelehrt. Zum Schlusse folgt die Uebersicht des natürlichen Pflanzensystems.

Heft III (Kursus 5) behandelt die Anatomie und Physiologie der vegetativen Organe der Phanerogamen, die Entwickelungsgeschichte einiger Kryptogamen, sowie die Befruchtungsorgane und die Befruchtung der Phanerogamen.

Neben den farbigen Tafeln wird das Verständnis des Textes durch zahlreiche, gute Holzschnitte erleichtert; so daß in den 3 Heften ein vollständiges Bild des Lebens in der Pflanzenwelt geboten wird und ganz in der Weise der neueren Methodik der Zusammenhang der Pflanze mit der umgebenden Natur sich ergiebt. Wenn die Verfasser am Schlusse des Vorwortes der Hoffnung Ausdruck geben, daß der Leitfaden in seiner neuen Bearbeitung an praktischer Brauchbarkeit noch gewonnen habe, muß man dem in jeder Hinsicht beipflichten.

24. Dr. L. **Rabenhorsts** Kryptogamenflora von Deutschland, Oesterreich und der Schweiz. 1. Bd. III. Abteilung: Pilze. 42. Lief. Discomycetes (Pezizaceae), bearb. von Medizinalrat Dr. H. Rehm. S. 913—976. Mit vielen Abbildgn. Leipzig, E. Kummer. 2,40 M.

Referent hat auf das vorliegende Werk, welches bei seiner Ausführlichkeit und Gediegenheit jeden Fachmann als der beste Ratgeber empfohlen werden kann und daher in den Bibliotheken mittlerer und höherer Schulen nicht entbehrt werden kann, wiederholt aufmerksam gemacht (vergl. Jahresbericht Bd. 37—46). Heuer liegt eine Lieferung

vor, welche der Familie Eupepizae gewidmet ist und die Gattungen Pytia, Barlaea, Humaria, Pyronema, Aleuria und Geopyxis vollständig enthält, so daß nur die Gattungen Discina, Acetabula und Macropodia noch ausstehen. Die nächsten Lieferungen sollen noch die Helvethaceen und Tuberaceen bringen, womit dann die Discomyceten abgeschlossen sind, womit den Freunden des Werkes eine große Freude bereitet wird. Die genannten Familien und Arten sind in anerkannt gediegener Weise behandelt, und ausgezeichnet instruktive Abbildungen erleichtern das Verständnis des an und für sich schwierigen Gegenstandes. Besonders schön sind die Repräsentanten der Gattungen Humaria und Aleuria dargestellt.

25. Dr. O. **Schmeil**, Pflanzen der Heimat, biologisch betrachtet. Eine Einführung in die Biologie unserer verbreitetsten Gewächse und eine Anleitung zum selbständigen und aufmerksamen Betrachten der Pflanzenwelt, bearb. für Schule und Haus. Neue Folge des im gleichen Verlage erschienenen „Botanischen Taschenatlasses". 3. und 4. Tauf. IX u. 155 S. Mit 128 farb. u. 22 schwarzen Tafeln. Stuttgart 1897, E. Nägele. Geb. 4,60 M.

Der Verfasser entschloß sich auf den Wunsch des Verlegers, zu den Abbildungen des vorliegenden kleinen Buches einen Text zu schreiben, da er in demselben seine Ideen über die methodische Betrachtung naturgeschichtlicher Objekte in der Schule darlegen konnte. Er findet nämlich, daß man Bilder wie die vorliegenden eigentlich nicht zu beschreiben brauche, da ja diese Beschreibung an den Bildern abzulesen sei. Was man aber am Bilde nicht sehen kann, ist die Entwickelung der Pflanze, ihr Leben und der Zusammenhang der Organisation mit dem Standorte, dem Klima, der Tierwelt, also mit allen Faktoren, welche Einfluß auf die Pflanzen haben, und welche von der Pflanze beinflußt werden. Anlehnend an Kerners von Marilaun „Pflanzenleben" bietet er seine kurzen Schilderungen, mit denen er ein besseres Verständnis des Lebens der Pflanze in weitere Kreise zu tragen hofft, in welche Kerners Werke bei dem hohen Preise und der Notwendigkeit eingehender botanischer Vorkenntnisse nicht gelangen können. Weil für jede Pflanzenbeschreibung nur ein beschränkter Raum gegeben war, konnte nicht bei jedem Bilde eine erschöpfende Darstellung gegeben werden. Da aber bei der einen Pflanze dieses, bei der andern jenes Moment zur Sprache kommt, wird dem Leser doch ein ziemlich vollständiges Bild des Pflanzenlebens im allgemeinen geboten.

Im Anschlusse an ein botanisches Lehrbuch, das etwa noch ergänzende Daten geben kann, erhält der Leser eine gute Belehrung und wird durch das vorliegende Werkchen mehr angeregt und erhält ein richtigeres Verständnis von dem Leben in der Natur, als durch eine trockene Beschreibung allein.

Da auch die Bilder recht gut sind, ihre Auswahl sich auf die verschiedensten Typen des Pflanzenreiches erstreckt, kann das kleine Werk sehr wohl empfohlen werden, und es wäre seine Verbreitung in den Lehrerkreisen sehr zu wünschen.

26. **Friedrich Baade**, Seminar-Oberlehrer, Naturgeschichte in Einzelbildern, Gruppenbildern und Lebensbildern. II. Teil: Pflanzenkunde. 5. verm. durchgesehene Ausg. XII u. 288 S. Mit 85 Abbildgn. Halle 1899, H. Schroedel. 3 M.

Das von uns vor 3 Jahren nach der 3. Auflage angezeigte Werk (Jahresbericht 49. Bd. S. 122) liegt nun schon in der 5. Auflage vor. In dieser hat sich der Verfasser entschlossen, den natürlichen Gruppen

des Pflanzensystems kurze Charakteristiken anzuhängen, welche sich vorzugsweise auf die biologischen und wirtschaftlichen Eigentümlichkeiten beziehen. Bezüglich der Morphologie solcher Gruppen verweist der Verfasser auf eine Flora der Heimat, welche in den Händen der Schüler sein soll, und welches die Gattungsdiagnose und Familiencharakteristiken enthalten muß. Das zweckmäßig angelegte Werk hat in der neuen Ausgabe noch dadurch gewonnen, daß die Abschnitte über Pflanzengenossenschaften, die Lebensarbeit der Pflanze und das grüne Kleid der Erde sonst und jetzt umgearbeitet wurden. Das Ganze ist ein sehr ansprechendes Bild des Pflanzenlebens und eignet sich recht gut für den Unterricht an höheren Lehranstalten, besonders da der sorgfältig gesichtete Inhalt auch sehr übersichtlich geordnet ist.

27. **A. Hummel**, Leitfaden der Naturgeschichte in methodischer Bearbeitung. Nach dem Tode des Verf. bearb. von R. Werner, Seminarlehrer. 2. Heft: Pflanzenkunde. 21/22 Aufl. 120 S. Mit 99 erläut. Holzschn. Halle 1899, E. Anton. 60 Pf.

Indem sich der neue Verfasser entschloß, den Leitfaden seines verstorbenen Lehrers von neuem herauszugeben, versuchte er pietätvoll das Werk in demselben Sinne zu erhalten, jedoch den Forderungen der Methodik in neuerer Zeit möglichst Rechnung zu tragen. Daher werden die Einzelbetrachtungen in 3 Teile zerlegt. Zuerst wurde der Bau der Pflanze beschrieben, sodann ihr Leben betrachtet und endlich der Zusammenhang zwischen Bau und Leben untersucht. Die Beschreibungen des Baues sind beschränkt worden auf solche Merkmale, welche zur Kennzeichnung der Pflanze nötig sind, auch dem Schüler Gelegenheit bieten, die gebräuchlichsten Bezeichnungen der Organe zu erlernen und endlich solche, welche zur Betrachtung des Zusammenhanges zwischen Bau und Leben, Tier- und Pflanzenwelt &c. herausfordern. Beibehalten wurde die Reihenfolge in den Beschreibungen von der Wurzel bis zur Frucht. An Stelle der früher bei jeder Einzelbeschreibung angehängten Aufgaben traten jetzt die neuen Abschnitte über Zusammenhang zwischen Bau und Leben der Pflanze. Die Aufgaben selbst wurden an anderen Stellen eingefügt.

Wie früher zerfällt der Anhang in 2 Teile. Die 1. Stufe bietet in 2 Kursen die Beschreibung von Samenpflanzen, einigen Pilzen und einen Rückblick auf die Organe der Blütenpflanzen. Die 2. Stufe giebt eine Uebersicht des Pflanzenreiches nach dem natürlichen System, und eine kurze Belehrung über den inneren Bau der Pflanze, über das Leben der Pflanze und die Verbreitung der Pflanzen an der Erdoberfläche.

Das Werkchen hat durch die neue Bearbeitung ersichtlich gewonnen, indem es den Zeitverhältnissen angepaßt wurde.

28. **W. A. Lay**, Elemente der Naturgeschichte. II. Pflanzenkunde nebst zeitlich geordnetem Stoff zu Beobachtungen, Versuchen und Schülerausflügen (im I. Teil). 2. verb. Aufl. XII u. 106 S. Bühl (Baden) 1896, Konkordia. 70 Pf.

Als Hauptsatz für die Behandlung der Botanik stellt Verfasser hin, daß die ursächlichen Beziehungen in der Natur mehr als die Systematik hervorzuheben seien. Er betrachtet deshalb nur eine gewisse Anzahl von Pflanzen, diese aber so eingehend wie möglich, der Schüler soll dabei erkennen, daß scheinbar unbedeutende Eigenschaften oft die Existenz einer Pflanze bedingen, er soll erfahren, daß jede Pflanze vollkommen sei,

durch welche Erkenntnis auf Verstand und Gemüt eingewirkt und zum Beobachten und Forschen angeregt werde. Bei der Betrachtung einer Pflanzenart geht der Verfasser vom Standorte aus und braucht daher den Ausdruck Lebensgemeinde, indem er die Pflanze mit Rücksicht auf Boden, Wasser Luft, Licht, andere Pflanzen, Tiere und den Menschen untersucht. Solche Lebensgemeinden sind kleine, verschiedenartige Stellen des Teiches, Waldes ꝛc. und setzen die Lebensgemeinschaften zusammen. Die Vorgänge Ernährung, Vermehrung, Lebensdauer und Verbreitung werden als Lebensweise zusammengefaßt. Die Behandlung der Lebensgemeinschaften führt vielfach auf Abwege, sie ist dem Verfasser nur eine zusammenfassende Wiederholung der Naturkörper mit gemeinsamer Oertlichkeit. Besonders hebt der Verfasser hervor, daß alle Anschauungen auf Beobachtungen und Versuche sich stützen müssen. Versuche sollen auch von den Schülern ausgeführt werden, daher einfach sein, wenig Zeit und Geld beanspruchen. Dabei soll viel gezeichnet werden. Zeichnungen sollen aber nur ausnahmsweise als Anschauungsmittel dienen; vielmehr soll die Zeichnung die am Dinge selbst gewonnene räumliche Anschauung geben nach Längs- und Querschnitt, da perspektivische Zeichnungen Verzerrungen zeigen.

Der Inhalt zerfällt in: Einheimische und Fremdländische Pflanzen. Die ersten werden nach einer kurzen Einleitung über Ernährung, die Teile der Pflanzen und die Bestäubung in systematischer Folge beschrieben. Eine Pflanze wird ausführlich nach den oben genannten Grundsätzen betrachtet, die Merkmale der Gruppe angefügt und Verwandtes genannt. Es werden Pflanzen aus den verschiedensten Gruppen beschrieben, Blütenpflanzen und Blütenlose.

Die ausländischen Pflanzen werden nach der Verwendung geordnet.

Den Schluß bildet ein Abschnitt „Allgemeine Pflanzenkunde", welcher übersichtlich gehalten ist und das Nötigste über die Organe und die Lebenserscheinungen bietet.

Das Werkchen darf ebenso wie die übrigen Arbeiten des Verfassers als recht brauchbar bezeichnet werden.

29. Dr. B. **Plüß**, Reallehrer in Basel, Unsere Bäume und Sträucher. Anleitung zum Bestimmen unserer Bäume und Sträucher nach ihrem Laube, nebst Blüten- und Knospen-Tabellen. 5. verb. Aufl. Mit vielen Bildern. VIII u. 146 S. Freiburg 1899, Herder. Geb. 1,40 M.

Dieses Werkchen ist vom Referenten wiederholt angezeigt worden. In der neuen Auflage ist das Bestreben des Verfassers zu erkennen, sein Büchlein immer praktischer zu gestalten. Er hat daher eine große Anzahl von neuen Bildern aufgenommen und dafür, um den Raum nicht zu vergrößern, die Druckschrift enger setzen lassen. Es wurden auch sechs Tabellen mit Pflanzenformen hinzugefügt: Wurzel- und Stengelformen, Blattformen, Blattstellung und Blattrand, Blüten- und Fruchtstände, Blütenformen und Fruchtformen. Auf diesen nicht speciell für dieses Werkchen hergestellten Tafeln sind alle typischen Gestalten von Pflanzenorganen abgebildet, wenn sie auch nicht gerade von Bäumen oder Sträuchern abstammen, doch ist das für das Erkennen der Gestalten gleichgültig.

Das Werkchen hat in der neuen Auflage nur gewonnen und darf nach wie vor als das beste Hilfsmittel bezeichnet werden, die Kenntnis der Holzgewächse bei der Jugend anzubahnen, da es Gelegenheit bietet, in jeder Jahreszeit die Bäume und Sträucher zu bestimmen. Es ist um so zweckmäßiger, als es nicht nur die wild wachsenden Pflanzen

bespricht, sondern auch solche Holzgewächse, welche in Gärten und Parkanlagen häufig gepflanzt werden. Das handliche, für Exkursionen sehr geeignete Büchlein besitzt eine vorzügliche Ausstattung und ist bestens zu empfehlen.

30. Dr. **B. Plüß**, Blumenbüchlein für Waldspaziergänger, im Anschluß an „Unsere Bäume und Sträucher“. VIII u. 196 S. Mit vielen Bildern. Freiburg i. Br. 1899, Herder. Geb. 2 M.

Von verschiedenen Seiten wurde dem Verfasser des oben genannten Werkchens (Unsere Bäume und Sträucher) der Wunsch ausgesprochen, er möge auch die häufigeren Waldblumen in den Umfang des Buches einbeziehen. Das schien dem Verfasser, und wohl mit Recht, nicht sehr praktisch, da es eine vollständige Aenderung in dem Plane und eine beträchtliche Vergrößerung zur Folge gehabt hätte. Er entschloß sich daher lieber zur Herausgabe eines neuen Werkes im Anschlusse an das andere Werk. Daß es nicht den Titel „Unsere Waldblumen“ erhielt, erklärt der Verfasser dadurch, daß er auch Felsen- und Wasserpflanzen einbezog, aber die Hochgewächse ausschloß.

Da die neue Auflage der „Getreidearten und Feldblumen“ die wichtigeren Gräser und Wiesenblumen enthält, findet der Naturfreund in den vier kleinen Werken*) des Verfassers so ziemlich alle häufigeren Blütenpflanzen beschrieben, welche er auf seinen Gängen im Freien trifft. Das „Blumenbüchlein“ wird sich daher bald die gleiche Zahl von Freunden erwerben, die seine Vorgänger bereits besitzen.

Das Werkchen beginnt mit den Teilen der Waldblumen, wobei die verschiedenen Formen der einzelnen Teile beschrieben werden und die Erklärung der botanischen Ausdrücke, ebenso wie in dem anderen Werkchen, angeschlossen wird. Darauf folgen die Bestimmungstabellen, bei denen recht auffallende Merkmale bevorzugt werden. Den Hauptteil des Werkchens macht die Beschreibung der „Waldblumen“ aus, die sich — dem Plane gemäß — fast nur auf die Blütenpflanzen beschränkt. Den Schluß bildet eine tabellarische Uebersicht der „Waldblumen“ nach Standort, Blütenfarbe und Blütenzeit. Die zahlreich eingestreuten Bilder unterstützten in gelungener Weise den Text.

31. Prof. Dr. **K. W. v. Dalla Torre**, Botanische Bestimmungs-Tabellen für die Flora von Oesterreich und die angrenzenden Gebiete von Mitteleuropa. Zum Gebrauch beim Unterrichte und auf Exkursionen zusammengestellt. 2. umgearb. und erweit. Aufl. IV u. 108 S. Wien 1899, A. Hölder. Kart. 1,92 Kr.

Referent hat diese Bestimmungstabellen bereits (Jahresbericht 39. Bd. S. 111) als sehr geeignet für Anfänger bezeichnet und kann dasselbe von der neuen Auflage sagen, die durch manche Aenderungen sich noch geeigneter für ihren Zweck erweist.

Die I. Tabelle zum Bestimmen der in Oesterreich und Deutschland vertretenen Pflanzenfamilien und ihrer häufigsten Arten wurde derart erweitert, daß alle in diesem Gebiete vorkommenden Pflanzenfamilien vertreten sind; auch die Zahl der aufgenommenen Arten wurde bedeutend vermehrt, so daß von jeder Familie wenigstens ein Vertreter und alle jene Arten Berücksichtigung fanden, welche in Mitteleuropa (mit Ausnahme von Galizien, Bukowina und Dalmatien) verbreitet sind. Die II. Tabelle, welche zum Bestimmen der Holzgewächse nach den

---

*) Das vierte Werkchen des Verf. führt den Titel, „Unsere Beerengewächse“ (s. Jahresber. 49. Bd. S. 124).

Blättern dient, wurde auf alle in Oesterreich wild wachsenden und im Freien häufiger gebauten Holzpflanzen ausgedehnt. Dagegen entfiel die III. Tabelle der ersten Auflage, bei der das Linnesche System der Bestimmung zur Grundlage diente.

Bei der I. Tabelle ist das Englersche System zu Grunde gelegt und der Nomenklatur unter Berücksichtigung der Prioritätsnamen besondere Sorgfalt zugewendet worden.

32. S. **Schlitzberger**, Illustriertes Taschenbuch der Gift- und Heilpflanzen, ihr Aussehen, ihre Wirkung und Verwendung. XVI u. 127 S. Mit 136 farb. Abbild. auf 24 Tafeln. Leipzig 1899, Amthor. 2,40 M.

Das vorliegende Werkchen verfolgt den Zweck, die Kenntnis derjenigen Pflanzen zu verbreiten, welche als Giftpflanzen Unheil anrichten können oder als Heilpflanzen der leidenden Menschheit Nutzen bringen. Da häufig infolge der nicht genügend bekannten schädlichen Wirkungen vieler Pflanzen in ihren verschiedenen Teilen Vergiftungen eintreten, hält der Verfasser wohl mit Recht es für geboten, namentlich im Volke die Kenntnis der schädlich wirkenden Pflanzen zu verbreiten, aber auch darauf zu sehen, daß weitere Kreise mit den nützlichen Heilpflanzen bekannt werden. Diesen Zweck verfolgt das vorstehend genannte „Taschenbuch". Es führt die wichtigsten in Deutschland wachsenden Gift- und Heilpflanzen in kolorierten, deutlich erkennbaren Bildern vor und liefert zu diesen kurze Beschreibungen. Der Verfasser bespricht besonders die Wirkung der Giftpflanzen auf den menschlichen Organismus und die Gegenmittel, die man in Vergiftungsfällen anzuwenden hat. Ferner führt er aus, in welcher Weise die Arzneipflanzen verwendet werden, wobei er es nicht unterläßt, in einzelnen Fällen die nötige Vorsicht zu empfehlen.

Das zweckentsprechend verfaßte Büchlein wird als eine Ergänzung anderer botanischer Werke, die in der Regel diesem Zweige der angewandten Botanik weniger Aufmerksamkeit zuwenden, gewiß sich bewähren. Das handliche Format gestattet, das Buch bei Ausflügen mit zu nehmen und die Bilder an Ort und Stelle zu vergleichen.

33. Dr. **Franz Söhns**, Unsere Pflanzen. Ihre Namenserklärung und ihre Stellung in Mythologie und im Volksaberglauben. 2. Aufl. 134 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. Geb. 2,40 M.

Da wir erst vor kurzem (Jahresbericht 50. Bd. S. 117) die erste Auflage dieses Buches ausführlich besprachen, weisen wir heute nur auf jene Besprechung hin, und empfehlen von Neuem dasselbe, dessen 2. Ausgabe besonders dadurch bereichert erscheint, daß aus verschiedenen Gegenden dem Verfasser Beiträge übersendet wurden, welche er zur Erweiterung und Ergänzung seiner eigenen Forschungen benützte. Wie mancher Lehrer hat wohl Gelegenheit, in gleicher Weise Beiträge zu liefern. Der Verfasser bittet um solche, und Referent leiht dieser Bitte gern ein Wort zur Unterstützung.

34. Dr. **K. Giesenhagen**, Unsere wichtigsten Kulturpflanzen. Sechs Vorträge aus der Pflanzenkunde. Aus „Natur und Geisteswelt". (Sammlung wissenschaftlich gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens.) 6. Bändchen. VIII u. 114 S. Mit 40 Fig. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 90 Pf.

Die Getreidepflanzen als die wichtigsten unserer Kulturpflanzen wurden vom Verfasser zum Thema von Vorträgen genommen, welche er im Winter 1897 vor einer zahlreichen Zuhörerschaft gehalten hat.

Diese Vorträge wurden für den Druck nur wenig verändert und an Stelle der Demonstrationen durch Abbildungen deutlicher gemacht. Der Inhalt zerfällt demnach in 6 Abschnitte (Vorträge). Im ersten werden die Organe der Blütenpflanzen im allgemeinen besprochen und ihre Ernährung durch Wurzel und Laubblätter geschildert. Im zweiten Vortrage werden die Vermehrungsorgane und die Keimung betrachtet, sowie das Wachstum der Wurzeln untersucht. Der dritte Vortrag beschäftigt sich mit der Entwickelung der Pflanzen und den chemischen Vorgängen im Blatte. Diese Vorgänge werden im vierten Vortrag weiter untersucht und sodann unsere vier Hauptgetreidearten beschrieben. Sodann wird im fünften Vortrag der Einfluß dieser Pflanzen auf die Kultur behandelt, wobei Nachrichten über den Getreidebau bei den alten Aegyptern, den Griechen und Römern, den Pfahlbauern und den Germanen geboten worden. Zum Schlusse wird der Getreidebau im Mittelalter und in der Neuzeit betrachtet, woran sich Angaben über Krankheiten der Getreidegräser reihen.

In sehr ansprechender, leicht verständlicher Weise führt der Verfasser seine Aufgabe durch, so daß das Werkchen, das auch mit instruktiven Abbildungen versehen ist, der reiferen Jugend und einem gebildeten Leserkreise zur Belehrung bestens empfohlen werden kann.

e) Mineralogie.

35. **W. A. Lay**, Mineralienkunde und Erdgeschichte nebst schematischen Zeichnungen und zeitlich geordnetem Stoff zu Beobachtungen, Versuchen und Schülerausflügen. Ein methodisches Lehrbuch für Schule und Selbstunterricht. 2. verb. Aufl. 46 S. Karlsruhe 1899, O. Nemnich. 1 M.

Der Verfasser giebt in seiner Mineralienkunde nicht die nackte Beschreibung der Mineralien, wie es meist geschieht, sondern er betrachtet die Mineralien als werdende, gewordene und sich umwandelnde Körper, er vereinigt mit der Betrachtung der Mineralien zugleich die Besprechung geologischer Erscheinungen. Er lehrt daher die Jugend Beobachtungen in der Natur zu machen und Versuche auszuführen, er lehrt sie forschen, vergleichen und zeichnen, In dieser Weise betrachtet er weniger Naturkörper, aber diese sehr eingehend.

Die Reihenfolge in seinem Buche ist eine systematische. Es wird mit dem Wasser begonnen; nachdem dessen Eigenschaften sehr genau betrachtet worden sind, werden seine Wirkungen auf die Erdoberfläche besprochen und gezeigt, wie es auflösend wirkt, die Verwitterung befördert, Auswaschungen und Anschwemmungen veranlaßt, wie es als Meerwasser und als Gletschereis wirkt.

Im Anschlusse wird die Luft kürzer behandelt.

Darauf folgt die natürliche Betrachtung der Steinkohle und anhangsweise die anderer Kohlenstoffmineralien.

In anderer Weise werden noch andere wichtigen Mineralstoffe ausführlicher betrachtet und Verwandte anhangsweise erwähnt, gelegentlich auch technische Prozesse eingefügt. Es folgen sodann Untersuchungen über die Bildung der Erdoberfläche, die Entstehung der Gebirge, die Thätigkeit der Vulkane, Erdbeben, es werden Massengesteine und Schichtgesteine beschrieben und schließlich der Ackerboden. Den Schluß bildet eine tabellarische Uebersicht der geologischen Formationen mit Nennung der wichtigsten Fossilien.

Die Behandlung des Gegenstandes ist demnach eine andere als in den meisten Leitfäden. Sie ist sehr anregend zum Gebrauche in Schulen

und scheint recht geeignet, dem sonst weniger beliebten Gegenstand mehr Interesse zuzuwenden. Das Werkchen sei daher der Aufmerksamkeit der Lehrer bestens empfohlen.

36. **Franz v. Kobells** Lehrbuch der Mineralogie in leicht faßlicher Darstellung. Mit besonderer Rücksicht auf das Vorkommen der Mineralien, ihre technische Verwendung, sowie auf das Ausbringen der Metalle 2c. Völlig neu bearb. von K. Oebbeke und E. Weinschenk. 6. Aufl. VIII u. 338 S. Mit 301 Abbild. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. 6 M.

Es ist schon geraume Zeit verflohen, seit Referent die 5. Auflage dieses Werkes zur Anzeige brachte (Jahresbericht 31. Bd. S. 122). Diese neue Auflage ist nach dem Tode des Verfassers von zwei Gelehrten zu einem ganz neuen Werke umgearbeitet worden, wie es die Fortschritte der Wissenschaft erforderten. Es ist trotz einer Vermehrung der Seitenzahl um etwa 90 noch ein kleines Lehrbuch geblieben, das den Lehrstoff nur in begrenzter Auswahl enthalten kann, doch ist die Auswahl, Anordnung und Behandlung eine so zweckmäßige, daß das Werkchen sich vielfach Freunde, auch in weitern Kreisen gewinnen wird. Dies wird um so mehr der Fall sein, als die Autoren von allen neuen Forschungen und Entdeckungen der Neuzeit Anwendung machten, so weit es der Raum erlaubte. So ist schon die Behandlung der Krystallographie durchaus verändert, indem die Symmetrieverhältnisse der Krystallgestalten eingehend berücksichtigt wurden. Ebenso ist die Mineralphysik bedeutend umgestaltet und erneuert worden. Die chemischen Verhältnisse sind der modernen Chemie angepaßt, wie sich besonders in dem Abschnitte über chemische Konstitution kund giebt. Anschließend findet man interessante Abschnitte über die Bildung der Mineralien, die Pseudomorphosen und die künstliche Darstellung der Mineralien.

Am Schlusse des allgemeinen Teiles wird die Systematik besprochen. Kritisch wie an andern Stellen des Buches werden auch hier in Kürze die Bestrebungen in früherer Zeit beleuchtet; es wird auf die Schwierigkeit der Aufstellung eines Systemes in der Mineralogie hingewiesen, da die chemischen Analysen meist nur ein unvollkommenes Bild von der Konstitution eines Körpers geben können. Als ein dem idealen natürlichen System nahe kommendes System wird das von Rose genannt, das Groth verbesserte. Daneben wird das von Tschermak in seinen Umrissen geschildert. Da aber diese Systeme dem praktischen Bedürfnisse nicht Rechnung tragen, haben die Verfasser eine andere Anordnung gewählt. Sie ordnen sie nach ihren technisch wichtigen Bestandteilen, beginnen mit denen, welche die stärksten Basen bilden und schließen mit den Säure bildenden Elementen. Dabei ist vielfach aus Zweckmäßigkeitsrücksichten die Reihenfolge bestimmt worden, so daß einerseits die Verwandtschaftsgrade der Mineralien und andererseits gegenseitige Beziehungen in ihrer technologischen Wichtigkeit in den Vordergrund treten.

So sind beim Eisen das gediegene Eisen, die Oxyde, Sulfide 2c. angegeben, welche zur Gewinnung von Eisen oder Eisenoxyd dienen, dagegen die Sulfate, Arseniate, Phosphate, Silikate 2c. sind bei den entsprechenden Säure bildenden Elementen angeführt. Durch diesen auch bei den übrigen Metallen eingehaltenen Vorgang ist das Vorkommen der Metalle in gediegenem und vererztem Zustande leicht erkennbar. Bei den wichtigen Erzen ist auch der Prozentgehalt an nutzbaren Metallen ersichtlich und überdies angegeben, welche Quantitäten in bestimmten Jahren und in verschiedenen Ländern gewonnen wurden; es wurden auch die dafür im Handel geltenden Preise angegeben. Da auch die

Methoden der Ausbringung der Metalle und andere technische Prozesse kurz besprochen wurden, auch das Vorkommen seltener Elemente gelegentlich zusammengestellt wurde, bietet das kleine Lehrbuch eine Menge wichtiger Mitteilungen, die es neben der eingehenden Schilderung der Mineralien selbst zu einer empfehlenswerten Fundgrube für den Lehrer und für Studierende machen. Das Kobellsche Lehrbuch der Mineralogie darf daher mit Recht als ein eigenartiges, sehr zweckmäßiges Lehrbuch bezeichnet werden.

37. **Friedrich Baade**, Seminar-Oberlehrer, Naturgeschichte in Einzelbildern, Gruppenbildern und Lebensbildern. III. Teil: Gesteinskunde und Erdgeschichte. 2. Aufl. VIII u. 160 S. Mit 53 Abbild. Halle 1899, Schroedel. 2 M.

Im 49. Band dieses Jahresberichtes Seite 128 hat Referent das vorliegende Werkchen nach der 1. Auflage eingehend besprochen. Da die neue Auflage keine Veränderungen erlitten hat, darf wohl auf unsere frühere Anzeige verwiesen werden.

38. Sammlung Göschen. Dr. **Rudolf Hoernes**, Prof. a. d. Universität Graz, Paläontologie. 212 S. Mit 87 Abbildgn. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Die Kenntnis der ausgestorbenen Formen aus der Tier- und Pflanzenwelt läßt so wichtige Schlüsse auf die Systematik und die geographische Verbreitung der Organismen zu, daß es für jeden Gebildeten von Wert ist, eine wenigstens oberflächliche Uebersicht über das Vorkommen fossiler Reste zu haben. Eine solche bietet vorstehend genanntes Bändchen der bereits durch viele andere Publikationen vorteilhaft bekannten „Sammlung Göschen". Der Verfasser stellt zuerst den Begriff und die Aufgabe der Paläontologie fest, erklärt die Art der Erhaltung organischer Reste und die Schwierigkeiten, welche sich der Erhaltung solcher Reste in größerer Menge entgegenstellen, so daß zur Zeit noch immer zahlreiche Lücken im System sich finden welche zum Teile wohl durch spätere Funde angefüllt werden, zum Teile aber stets offen bleiben müssen, wenn die betreffenden Organismen keine zur Erhaltung fähige harte Körperteile besaßen. Immerhin sind aus den vorhandenen Resten so wertvolle Schlüsse gezogen worden, namentlich auf die Descendenzlehre, daß die Paläontologie zu den interessantesten und wichtigsten Zweigen der Naturwissenschaft gehört. Nach der kurzen Darlegung einiger allgemeiner Punkte wendet sich der Verfasser zur Aufstellung einer Uebersicht der fossilen Formen beider organischen Naturreiche, die er in systematischer Folge aufzählt. Schon aus der Pflanzenwelt wird eine große Anzahl von Formen genannt, die den verschiedensten Familien angehören und die allmähliche Entwickelung der Pflanzen sowie den Zusammenhang urweltlicher Formen mit denen der Gegenwart deutlich erkennen lassen.

Weit reicher ist natürlich der die Tierwelt behandelnde Abschnitt, da die Tiere sehr häufig harte Bestandteile (Schalen, Knochen, Zähne 2c.) besitzen, welche der Erhaltung zugänglicher sind, so daß schon viele vollkommene Reihen von niederen Formen zu den höheren sich feststellen lassen. Typische Formen aus den Hauptgruppen werden vorgeführt, so daß der Leser einen recht hübschen Ueberblick der fossilen Formen gewinnt, der sich bis zu den ersten Spuren des Menschen erstreckt, der zweifellos in der Diluvialzeit, wahrscheinlich aber schon in der oberen Tertiärperiode lebte.

Das Werkchen verdient die beste Empfehlung.

C. Chemie.

1. Dr. **Friedrich Schoedler**, Das Buch der Natur. Die Lehren der Botanik, Zoologie und Physiologie, Palaeontologie, Astronomie, Mineralogie, Geologie, Physik und Chemie umfassend und allen Freunden der Naturwissenschaft, insbesondere den höheren Lehranstalten gewidmet. 23. vollständig neu bearb. Aufl. von Prof. Dr. B. Schwalbe und Prof. Dr. O. W. Thomé. In 3 Teilen. Zweiter Teil: Chemie, Mineralogie und Geologie. I. Abteilung: Chemie von Prof. Dr. H. Böttger. XVI u. 694 S. Mit 85 Abbild. in Holzstich und 1 Tafel. Braunschweig 1899, Vieweg & Sohn. 6 M.

Schödlers Buch der Natur war in früheren Jahren außerordentlich beliebt, da es nicht nur der reiferen Jugend, sondern auch jedem Gebildeten, der nicht als Fachmann tiefer in die Wissenschaft eindringen konnte, eine Uebersicht von dem Stande des Wissens gab. Die erste Auflage erschien 1846, die 22. im Jahre 1884. Seitdem wurde das Werk nicht neu aufgelegt. Da schon die letzten Auflagen nicht mehr ganz den Fortschritten der Wissenschaften folgten, sind sie mit der Zeit etwas veraltet worden.

Dem wird durch die neue Ausgabe in ausgedehntem Maße abgeholfen. Es ist natürlich, daß in unserer Zeit ein Gelehrter nicht leicht im stande ist, ein solches Werk auf der Höhe der Wissenschaft zu erhalten. Die Verlagshandlung setzte sich daher mit zwei Männern in Verbindung, welche in der Wissenschaft und Pädagogik durch viele vorzügliche Arbeiten einen Namen haben, und diese setzten sich für einzelne Fächer mit anderen Fachmännern in Verbindung. So wurde der vorliegende Band: Chemie von Prof. Böttger verfaßt, welcher dadurch besonders geeignet erschien, als er bereits seit einer Reihe von Jahren chemische Vorlesungen an der k. Turnanstalt und im Berliner Lehrerverein gehalten hat, aus welchen Vorlesungen das Buch zum Teil entstanden ist.

In dieser neuen Auflage soll das Buch der Natur dem Zwecke dienen, jedem Gebildeten die Thatsachen aus dem Gebiete der Naturwissenschaften vorzuführen, deren Kenntnis am Ende des 19. Jahrhunderts zum elementaren Verständnis der Natur und Technik erforderlich wird. Durch die Umarbeitung ist das Buch übrigens ein vollkommen neues Werk geworden, das sich nur im allgemeinen Plane den früheren Auflagen anschließt.

Prof. Böttger behält in seiner Arbeit die frühere Einteilung der Chemie bei. Nach einer kurzen Einleitung betrachtet er die Chemie der Metalloide, die der Metalle und die organische Chemie nach einander. Er behandelt die Elemente und ihre wichtigsten Verbindungen sehr eingehend, doch sieht er ab von der eingehenden Beschreibung von Vorlesungsversuchen, wie sie in früheren Auflagen einen nicht unbedeutenden Raum einnahmen. Er unterließ das, um nicht den Raum des Werkes, das ohnehin den früheren vielleicht um das Vierfache überschreitet, nicht noch weiter auszudehnen. Dafür aber beschäftigt er sich gründlich mit der theoretischen Begründung der Wissenschaft und geht auf vieles ein, was im Unterricht und in populärer Darstellung der Wissenschaft oft nur flüchtig berührt wird, namentlich auch wird der in unserer Zeit so wichtig gewordenen physikalischen Chemie schon in der Einleitung, mehr aber noch bei der Einzelbehandlung des Wissensstoffes ein größerer Raum zugewendet. So werden die Grundlehren der Thermochemie, der Elektrolyse u. a. in ausreichender Weise gelehrt.

Neben der tieferen Begründung des theoretischen Teiles findet man aber auch die praktische Seite der Wissenschaft in vorzüglicher Weise hervorgehoben. Durch eingehendes Studium der besten Werke und durch eigene Einsichtnahme in den Betrieb der besten Fabriken konnte der Verfasser die chemische Technologie in der schönsten Weise einbeziehen. Während veraltete Methoden ausgelassen oder nur kurz berührt wurden, sind die in der neuesten Zeit üblichen Darstellungsweisen in sorgfältiger Darstellung aufgenommen worden. Diese Darstellung wird durch die guten Abbildungen unterstützt, wie sie der Verfasser aus anderen Werken des berühmten Verlages nach Bedarf aufnehmen konnte.

Mit kritischen Augen sichtete der Verfasser seinen Lehrstoff und nahm nur das vollkommen Bekannte in den Text des Werkes auf, wobei neuere Entdeckungen, über deren Sicherheit noch Zweifel sind, nur kurz berührt werden.

Der die organische Chemie behandelnde Teil ist etwas kürzer behandelt, doch in hinreichend ausgedehnter Weise, um dem Leser das Wesen der organischen Verbindungen vollkommen klar zum Verständnis zu bringen.

Man kann daher die Chemie von Prof. Böttger als eine in jeder Richtung gelungene Darstellung der Wissenschaft nach dem neuesten Stande der Forschung bezeichnen, und darf mit Gewißheit die Erwartung aussprechen, daß auch die übrigen Abteilungen der Wissenschaft in dem neuen Buche der Natur in gleicher Weise dem Kreise der Leser vorgeführt werden dürften.

2. Prof. Dr. **Lorscheid**, Lehrbuch der anorganischen Chemie, mit einem kurzen Grundriß der Mineralogie. 14. Aufl. von Dr. F. Lehmann. VIII u. 342 S. Mit 221 Holzschn. und 1 Spektraltafel in Farbendruck. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 3,50 M.

Nach dem Tode Lorscheids erschienen 3 Auflagen dieses Werkes unter der Redaktion des Prof. Hovestadt. Infolge anderweitiger Berufsgeschäfte überließ derselbe die Umarbeitung der vorliegenden Auflage einem seiner früheren Schüler, welcher in anerkennenswerter Weise diese Arbeit ausführte. Da das Buch schon ein vorzügliches Werk war, welches in bester Weise dem Unterricht zur Grundlage diente — es ist unsern Lesern aus den Anzeigen verschiedener Auflagen bekannt (vergl. Jahresbericht 48. Bd. S. 115) —, war es nur nötig, solche Abschnitte zu verändern, welche durch die neueren Forschungen mehr berührt waren. Es werden Mitteilungen über die neu entdeckten Elemente (Argon, Helium, Krypton, Neon und Metargon) gebracht, damit im Zusammenhang der Abschnitt über die atmosphärische Luft umgeändert. Hier fand auch die Verflüssigung der Luft durch Linde und die Besprechung von Versuchen mit derselben Platz, ebenso wurde der Kondensation anderer Gase gedacht, es wurde das Acetylen besprochen, die Eigenschaften und die Anwendung des Aluminiums bei der Gewinnung von Metallen, die neuen Methoden zur Darstellung von Kalium und Natrium, die Verwendung der Elektrolyse in der Metallurgie; die Metallurgie des Eisens wurde entsprechend verändert, statistische Angaben nach neuen Berichten ergänzt. Am Schlusse findet man auch die Tabelle der Elemente mit den Atomgewichten, wie sie von der durch die deutsche chemische Gesellschaft ernannte Kommission festgestellt wurden.

Das Werk eignet sich nicht nur für den Unterricht, es kann auch manchen jungen Lehrer mit dem neuen Stande der Wissenschaft be-

kannt machen, ihn beim Anstellen von Experimenten unterstützen und in methodischer Hinsicht leiten. Es sei von neuem wärmstens empfohlen.

3. **Franz von Henneberger**, Lehrbuch der anorganischen Chemie für die fünfte Klasse der Realschulen. 236 S. Mit 38 Abbild. und 1 Spektraltafel in Farbendruck. Prag 1898, Tempsky. Geb. 1,60 M.

Das hier genannte Lehrbuch beginnt mit einer kurzen Einleitung, welche die wichtigsten chemischen Gesetze nebst einer kurzen historischen Uebersicht über die Entwickelung der Wissenschaft enthält. Es wird auf das periodische Gesetz der Elemente in einer Tabelle hingewiesen und die Spektralanalyse kurz behandelt. Andere allgemeine Sätze werden an verschiedenen Stellen in dem speciellen Teile eingeschaltet. Dieser zerfällt in sonst üblicher Weise in die Chemie der Metalloide und der Metalle. Die Metalloide werden mit dem Wasserstoff eingeleitet. Die Elemente werden, ebenso wie ihre Verbindungen, soweit sie eine größere Wichtigkeit haben, eingehend beschrieben; seltenere Elemente werden nur genannt. Die Resultate neuerer Forschungen sind sorgfältig benutzt worden, auch wurden wichtige technische Prozesse an geeigneter Stelle besprochen. Gelegentlich werden auch geschichtliche Bemerkungen eingeschaltet. Das Werk ist daher ganz gut geeignet, dem chemischen Unterricht als Grundlage zu dienen. Dies kann um so mehr gesagt werden, als der Text klar und faßlich geschrieben, übersichtlich geordnet und auch die Ausstattung durch sauberen Druck und hübsche Figuren den Gebrauch unterstützt.

Zu bemerken ist, daß die Verbindungen des Kohlenstoffs mit Wasserstoff nicht in dem anorganischen Teil betrachtet sind, obschon das Leuchtgas, das zumeist aus ihnen besteht, vorgenommen wird.

4. Prof. Dr. **W. Levin**, Methodischer Leitfaden für den Anfangsunterricht in der Chemie, unter Berücksichtigung der Mineralogie. 3. verb. Aufl. VI u. 166 S. 92 Abbild. Berlin 1899, O. Salle. 2 M.

Der obige Leitfaden ist wiederholt an dieser Stelle (Jahresbericht 45. Bd. S. 107 und 50. Bd. S. 135) zur Anzeige gebracht und als sehr geeignet für den ersten Unterricht in der Chemie bezeichnet worden. Die neue Auflage vereinigt den Abschnitt über Atome und Moleküle (früher XVIII) mit demjenigen über Verbindungsgewichte (IV), um zu vermeiden, daß dieser wichtige Teil am Schlusse wegen Mangels an Zeit übergangen werden könnte. Auch einige neue Abbildungen sind hinzugekommen. Unter den älteren dürfte Fig. 26 wohl gelegentlich durch eine zweckmäßigere ersetzt werden, da sie nicht ganz der Wahrheit entspricht. Im Text wurden nur kleinere Veränderungen vorgenommen, die wohl als Verbesserungen angesehen werden können, aber den Charakter des Werkchens nicht wesentlich berühren, so daß in betreff des Inhaltes auf unsere früheren Anzeigen verwiesen werden kann.

5. Prof. Dr. **Josef Mitteregger**, Anfangsgründe der Chemie und Mineralogie für die vierte Klasse der Realschulen. 5. Aufl. VI u. 155 S. Mit 60 Holzschn. Wien 1899, A. Hölder. 1,40 Kr.

Diese 5. Auflage des erstgenannten vorzüglichen kleinen Lehrbuchs ist nach den neuen „Instruktionen für den Unterricht an den Realschulen Oesterreichs" umgearbeitet worden und hat demnach auch den Unterricht in Mineralogie einbezogen. Den „Instruktionen" entsprechend ist aber das Hauptgewicht der chemischen Seite des Gegenstandes vorbehalten und namentlich im Anfang die Vorführung chemischer Grundbegriffe beibehalten worden, wie es in den früheren Ausgaben geschah,

so daß der Schüler, der ein Mineral in die Hand bekommt, bereits die Lösungserscheinungen, die Krystallbildung und eine Uebersicht der Krystallsysteme, das Verhalten der Körper in der Luft und in der Hitze, eine Reihe von Elementen und Verbindungen kennt, sowie über die Gesetzmäßigkeit beim Zusammentreten von Elementen zu Verbindungen unterrichtet ist. Gleich beim ersten Mineral werden dann die für die Betrachtung dieser Naturkörper wichtigen Eigenschaften, namentlich auch die Härteskala, angeführt (S. 48). Beim Chlor (S. 62) folgt eine kurze Beschreibung des Steinsalzes, die später beim Natrium erweitert wird; beim Fluor wird der Flußspat, beim Schwefel der Schwefelkies besprochen, und so werden die wichtigsten Mineralien an entsprechender Stelle stets eingefügt, so daß die chemische Betrachtungsweise den leitenden Faden bildet und doch durch die Kenntnis der wichtigsten Mineralstoffe, ihrer Gestaltungsverhältnisse und physikalischen Merkmale nicht in den Hintergrund gedrängt wird. Beim Aluminium werden sogar neben den Feldspatarten und dem Glimmer auch einige Felsarten eingeschaltet, wodurch Gelegenheit geboten ist, die Veränderung der Mineralien unter dem Einflusse der Atmosphärilien, ihre Zerstörung und die Bildung sekundärer Gesteine ins Auge zu fassen.

Hie und da wurden, um den Stoff nicht übermäßig auszudehnen, Ausscheidungen und Kürzungen vorgenommen. So wurde namentlich der Abschnitt über Bor weggelassen, dafür aber ein kurzer Abschnitt über Acetylen eingefügt. Größere Kürzungen fanden in dem organischen Teile statt. Hier entfielen u. a. die Abschnitte über geistige Getränke, Farbstoffe, Alkaloïde und Albuminoïde. Der Umfang des Werkchens ist um etwa 10 Seiten geringer. Es ist also Aussicht vorhanden, den aufgenommenen Stoff in der IV. Klasse zu bewältigen. Da die methodische Behandlungsweise im ganzen keine Aenderung erfuhr, so dürfte das Buch sich auch unter den geänderten Verhältnissen seiner bisherigen Beliebtheit erfreuen.

6. Prof. Dr. **Josef Mitteregger**, Lehrbuch der Chemie, für Oberrealschulen. II. Teil: Organische Chemie. 7., dem neuen Normallehrplane entsprechend umgearb. Aufl. VI u. 154 S. Wien 1899, A. Hölder. 1,80 M.

Entsprechend dem neuen Lehrplane ist auch der II. Teil des „Lehrbuches der Chemie für Oberrealschulen" vom Verfasser umgearbeitet worden. Die Veränderungen bestehen teils in Auslassungen, teils in Kürzungen und Umstellungen. So sind namentlich die Cyanverbindungen erst nach den aliphatischen Verbindungen eingefügt worden. Diese Umstellung bietet manche Schwierigkeit. Schon der Umstand, daß man in diesen Verbindungen eine Art Uebergangsglied von der anorganischen Chemie finden konnte, erklärte ihre Stellung am Beginn der Unterrichtes in der organischen Chemie. Außerdem bildeten die Alkylcyanide interessante Mittelglieder, durch welche sich der Aufbau höherer organischer Verbindungen aus einfachern leicht erklären ließ. Ganz hat sich der Verfasser diesen Vorteil nicht nehmen lassen; so fügt er noch beim Methan das Methylcyanid ein und zeigt, wie aus demselben einige Glieder der Äthangruppe entstehen können, ebenso das Aethylcyanid.

Die Einleitung in das Bändchen ist sehr gekürzt, indem schon auf S. 8 mit dem Petroleum begonnen wird und die Verbindungen der Methangruppe sich anreihen. Ihnen folgen Mitteilungen über die Konstitution organischer Verbindungen, und auch an anderen Orten werden allgemeinere Betrachtungen eingeflochten.

Den Kürzungen fielen manche Partien zum Opfer, so die Halogenverbindungen des Aethyl, das Aethylnitrat und Aethylnitrit, der Erythrit, Hexylalkohol nebst Capronsäure und Mannit, Crotonsäure, Wachs; sehr gekürzt sind die Farbstoffe u. s. w. Wenn man auch einzelne der genannten Verbindungen ungern vermißt, so mußten sie doch infolge des Mangels an Unterrichtszeit wegbleiben. Eine zweckmäßige kleine Erweiterung bildet die Erklärung der physikalischen Isomerie, welche bei der Milchsäure eingeschaltet ist.

Da im übrigen das Lehrbuch seinen Charakter beibehalten hat, möge diese kurze Anzeige genügen.

7. Dr. **Kurt, E. Harz**, Reallehrer, Lehrbuch der anorganischen Chemie und Mineralogie, für Mittelschulen. XI u. 314 S. Mit 59 in den Text gedr. Abbild. und 1 Spektraltafel in Farbendruck. Erlangen 1899, Palm & Enke. 3,30 M.

Der Verfasser wollte durch die Herausgabe des vorliegenden Werkes ein Buch schaffen, das den Anforderungen gerecht wird, die man heutzutage an ein Lehrbuch der Chemie stellen kann. Er ließ sich bei dessen Bearbeitung von folgenden Gesichtspunkten leiten: die Elemente sind nach den natürlichen Verwandtschaftsgruppen geordnet und neuere Forschungen möglichst berücksichtigt. Die theoretischen Abschnitte schließen sich möglichst an vorher besprochene Verbindungen; eine exakte Nomenclatur ist durchgeführt. Der Stoff ist auf das Notwendigste beschränkt, und an geeigneter Stelle sind zweckentsprechende Aufgaben eingeschaltet.

Die Einleitung ist kurz. Nach der Erklärung des Unterschiedes zwischen physikalischen und chemischen Erscheinungen wird über Verbindungsverhältnisse, Atom, und Molekül kurz berichtet, eine Tabelle von 71 Elementen mit Zeichen, Atomgewicht und Wertigkeit aufgestellt, die Entstehung chemischer Gleichungen erläutert und auf die Einteilung der Elemente hingewiesen. Sodann wird mit dem Wasserstoff begonnen. Die übrigen Elemente werden in Gruppen vorgeführt, deren meiste in 2 Untergruppen geteilt sind. Von diesen ist die erste bei den Metalloiden, die andere bei den Metallen eingereiht. Die Elemente der einzelnen Gruppen werden in übersichtlichen Tabellen vereinigt, um die Aenderung der Eigenschaften mit der Größe des Atomgewichtes zu vergleichen. Die Elemente und wichtigsten Verbindungen werden eingehend besprochen, in manchen Fällen wird von der Reihenfolge abgewichen, um eine wichtige Erklärung früher vorzuführen, als sie der systematischen Anordnung entsprechen würde. An passender Stelle werden die chemischen Gesetze eingefügt und dabei die chemischen Formeln, sowie die Namen in konsequenter Weise gebildet. Den Schluß der Betrachtung der Metalloide bildet das periodische Gesetz der Elemente. Mineralien werden an geeigneter Stelle genannt und beschrieben, technische Prozesse nur kurz berührt.

Zum Schlusse folgt noch einiges aus der Mineralogie und Krystallographie, so die physikalischen Eigenschaften der Mineralien, die Betrachtung der Krystallsysteme, einiges wenige über Vorkommen, eine Einteilung der Mineralien und die Aufzählung der geologischen Formationen.

Das Lehrbuch ist außerordentlich klar und verständlich abgefaßt. Der Lehrstoff ist für den Gebrauch an Mittelschulen gut ausgewählt. Sehr zweckmäßig sind die verschiedenen Abschnitten beigegebenen Aufgaben; daß bei ihnen die Wortstellung mitunter nicht ganz richtig ist,

bildet wohl keinen wesentlichen Uebelstand. Einzelne Abbildungen sind eingedruckt; sie sind gut ausgeführt und instruktiv, könnten aber zahlreicher sein. Der Druck ist tadellos und übersichtlich. Das Werk ist bestens zu empfehlen.

8. Dr. **Kurt, E. Harz**, Lehrbuch der organischen Chemie, für Mittelschulen. VIII u. 103 S. Mit 7 Abbild. Erlangen 1899, Palm & Enke. 1,20 M.

Mit Berücksichtigung des Lehrplanes für Mittelschulen beabsichtigt der Verfasser, die wichtigsten organischen Körper in gedrängter Uebersicht vorzuführen, da ihm die vorhandenen Lehrbücher teils zu knapp, teils zu umfangreich erscheinen. Der Lehrstoff wird in offene und cyklische Kohlenstoffreihen geteilt. Bei den ersten sehen wir die Kohlenwasserstoffe, ihre Derivate, die Kohlenhydrate, Derivate des Ammoniaks, Cyanverbindungen und Verbindungen unbekannter Konstitution (Eiweißstoffe). Es werden sodann die Gärungserscheinungen betrachtet und die Humussubstanzen.

Bei den cyklischen Verbindungen wird von den Kohlenwasserstoffen Benzol. Naphthalin und Anthracen ausgegangen und ihre Derivate angereiht. Dabei werden die Farbstoffe eingehend behandelt. Dem Indigo wird ein besonderer Abschnitt gewidmet, sodann den Alkaloiden, den Farbstoffen unbekannter Konstitution und schließlich der trockenen Destillation.

Der Lehrstoff ist sehr übersichtlich geordnet, gut ausgewählt, und wenn auch in kurzer Form, doch recht anschaulich vorgeführt, so daß man das Werkchen in Schulen recht gut verwenden kann.

9. Prof. Dr. **A. Bernthsen**, Kurzes Lehrbuch der organischen Chemie. 7. Aufl., bearb. in Gemeinschaft mit Dr. Eduard Buchner, Prof. an der landwirtsch. Hochschule zu Berlin. XVI u. 571 S. Braunschweig 1899, Vieweg & Sohn. 10 M.

In rascher Folge erscheinen die Auflagen dieses Werkes (vergl. Jahresbericht 48. Bd. S. 120), wobei die Verfasser es nicht fehlen lassen, nötige Ergänzungen und zum Teil Umarbeitungen vorzunehmen, so daß ihr Werk stets eine der vorzüglichsten Darstellungen der organischen Darstellungen der organischen Chemie nach den neuesten Standpunkte der Wissenschaft bleibt. Das Werk läßt sich bestens zum Studium empfehlen.

10. Prof. **Ed. Valenta**, Photographische Chemie und Chemikalienkunde, mit Berücksichtigung der Bedürfnisse der graphischen Druckgewerbe. I. Teil: Anorganische Chemie. XIII u. 211 S. Mit 9 Fig. 6 M. — II. Teil: Organische Chemie. XVIII u. 257 S. Halle 1898/99, W. Knapp. 8 M.

Die Ausübung der Photographie hat in unserer Zeit eine größere Verbreitung gewonnen, und namentlich sind es auch die Lehrer, welche sich als „Amateure" und zu Unterrichtszwecken derselben bedienen. Wir machen deshalb mit Vergnügen auf ein Werk aufmerksam, das auch denjenigen Lehrer, welcher der Chemie nicht mächtig ist, in die Lage versetzt, mit Erfolg sich der schönen Kunst widmen zu können. Daß demjenigen, welcher mit Ernst an diese Aufgabe gehen will, das Studium dieses Werkes sehr nötig, geht aus der Entwickelung des photographischen Verfahrens der letzten Zeit hervor.

Die vielen Aenderungen in dem photographischen Verfahren, das stete Einbeziehen neuer chemischer Verbindungen und ihrer Mischungen bei der Herstellung der Bilder machen es schwieriger, einen Ueberblick über das zu den Arbeiten nötige Material zu erhalten. Die Lehr-

und Handbücher für Photographie werden für jeden, der nicht ausreichende chemische Kenntnisse besitzt, immer weniger verständlich. So ergiebt sich für derartige Zwecke die Notwendigkeit, in einem gewissen Umfange chemische Studien zu betreiben. Aus einem beliebigen chemischen Lehrbuche solche Kenntnisse zu schöpfen, ist aus mehreren Gründen unthunlich. Bücher dieser Art enthalten meist viele dem Photographen entbehrliche Mitteilungen und lassen das für ihn Wichtige vermissen. Sie entsprechen also nicht dem Zwecke, das Fachwissen des Photographen zu vermehren. Dies läßt sich nur in einem besonders für den Photographen verfaßten Werke verwirklichen, wie es hier vorliegt, welches zwar auch ein tüchtiges chemisches Wissen bewirken kann, aber alles Nebensächliche vermeidet und dafür alles das hervorhebt, was dem Photographen unentbehrlich ist.

Zur Herausgabe eines solchen Werkes war der Verfasser besonders geeignet, da er viele Jahre an der größten Lehranstalt für Photographie und verwandte Fächer in Wien wirkt, die Wissenschaft in ihren Fortschritten ständig verfolgt und selbst an der Entwickelung der Photographie hervorragend thätig ist.

Die beiden Teile des Werkes behandeln die anorganische und die organische Chemie. Der Leser gewinnt daraus ein hinreichend klares Bild über die chemische Wissenschaft, deren Hauptlehren kurz und bündig vorgeführt werden. Besonders ausführlich werden aber die Körper und Prozesse betrachtet, die in der Photographie oder in den graphischen Druckgewerben zur Anwendung kommen. Die verschiedenen Präparate werden sorgfältig beschrieben, es wird ihre Darstellung gelehrt, und die Methoden, sie zu prüfen, werden besprochen, so daß nicht nur die Photographen selbst, sondern auch die Chemiker, die sich mit der Herstellung photographischer Präparate befassen oder sie in den Handel bringen, aus dem Werke großen Nutzen ziehen können. Dieser Vorteil wird noch dadurch erhöht, daß der Verfasser durch Litteraturangaben den Leser des Buches auf die Quellen hinweist, in denen er auf einem bestimmten Gebiete sich genauer unterrichten kann. Daß in allen Zweigen des Gegenstandes das Buch den neuesten Forschungen folgt, ist selbstverständlich.

Da auch andere Zweige der Reproduktion von Kunstwerken in dem Werke sorgfältiger behandelt werden, als es in den gewöhnlichen Lehrbüchern der Chemie geschieht, wird dem Leser ebenfalls willkommen sein.

11. Dr. F. **Dannemann**, Leitfaden für den Unterricht im chemischen Laboratorium. 2. Aufl. VII u. 55 S. Hannover 1899, Hahn. 1 M.

Aus unserer Anzeige der ersten Auflage dieses Werkchens (Jahresberichtes 46. Bd. S. 152) dürften unsere Leser den Plan des Werkchens kennen, das Referent als praktisch angelegt bezeichnen konnte. Es wurden jedoch damals schon Vorschläge zu einer gelegentlichen Erweiterung einzelner Partien gemacht, auf welche Referent zurückzukommen sich erlaubt.

Die 27 Abschnitte des 1. Teiles sind recht gut ausgeführt. Der Schüler lernt eine Anzahl von chemischen Verbindungen und chemischen Vorgängen durch eigene Versuche genau kennen.

Der 2. Teil belehrt in richtiger Weise über die Ausführung der Analyse, hebt die Wichtigkeit der Vorprüfung auf trockenem Wege hervor, an welche vielleicht das Verhalten der Körper gegen konzentrierte Schwefelsäure hätte gefügt werden können. Nach Vornahme der Auf-

lösung wird der Nachweis der Metalle und der Säuren auf nassem Wege gelehrt. Hier pflegt Referent nach dem Vorgange vieler Analytiker vor dem Zusatze von Schwefelwasserstoff durch Salzsäure die fällbaren Metalle (Ag, Pb, Hg_2) abschneiden; er fällt auch vor dem Zusatze des Schwefelammoniums durch Ammoniak die in seinem Ueberschusse nicht löslichen Oxyde (Fe, Al, Cr) und erleichtert durch diese Teilung in mehr Gruppen das Auffinden der Körper. Sodann sollte man vom Anfänger verlangen, daß er nach Auffinden des Körpers sich durch Ausführen von weiteren Versuchen über das Wesen eines Körpers vollständig unterrichte, endlich kommen selbst Anfängern manche Körper zu Händen, welche in der Werkchen keine Aufnahme fanden (Cd, Cr, SO_2, $H_2S_2O_3$, HNO_3, Cy, Ferrocyan, Oxalsäure, Essigsäure).

Der 3. Teil belehrt über Darstellung einiger anorganischer Präparate und deren Prüfung. Er zeigt, wie der Anfänger erst mit kleinen Mengen einen Vorversuch mache und dann mit größeren Mengen arbeite. Dabei wird auf Gewichts- und Raumverhältnisse hingewiesen.

Der 4. Teil zeigt die maßanalytische Bestimmung des Eisens und belehrt über Versuche mit einigen organischen Körpern.

Darauf folgen „Analytische Tafeln" zur Bestimmung von Mineralien, welche dem Leitfaden von Dr. Ferd. Fischer (Jahresbericht 49. Bd. S. 133) entnommen wurden.

Den Schluß bilden Angaben über die zu den Versuchen nötigen Apparate und Präparate, wie sie bei jedem Arbeitstische und zum allgemeinen Gebrauche vorhanden sein sollen, und einige Tabellen über den Gehalt der drei wichtigsten Säuren bei verschiedenem spez. Gewicht.

12. Dr. W. **Herm**, Repetitorium der Chemie für Techniker. Kurzgefaßtes Lehrbuch, enthaltend eine Einleitung in die Chemie und eine Abhandlung der wichtigsten Elemente und ihrer Verbindungen, unter Berücksichtigung der technisch angewandten Körper, ihrer Eigenschaften und Darstellungsmethoden bearb. XIII u. 217 S. Mit Abbild. Braunschweig 1900, Vieweg & Sohn. 3 M.

Dieses Werkchen bietet für reifere junge Leute, welche sich der Technik zuwenden wollen, Gelegenheit, die wichtigsten Elemente und ihre Verbindungen, sowie die wichtigsten Verbindungsgesetze kennen zu lernen, soweit solche für den Techniker von Interesse sind. Die seltenen Elemente wurden ausgelassen und sind im Anhang nur kurz genannt. Technische Prozesse sind eingehend erläutert, ohne daß aber die nötigen Apparate beschrieben werden. Es kam dem Verfasser nur darauf an, die Vorbildung der Techniker zu fördern, ohne eigentlich Technologie lehren zu wollen. Das Werkchen ist recht praktisch und kann besonders auch für Vorträge an technischen Lehranstalten empfohlen werden.

13. Prof. Dr. R. **Blochmann**, Luft, Wasser, Licht und Wärme. 8 Vorträge aus dem Gebiete der Experimentalchemie. 137 S. Mit zahlreichen Abbild. Aus „Natur und Geisteswelt". (Sammlung wissenschaftlich gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens.) 5. Bändchen. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 90 Pf.

Diese Vorträge wurden im „Verein für fortbildende Vorträge zu Königsberg i. Pr." 1895 und 1897 gehalten. Was bei ihnen durch das Experiment verdeutlicht wurde, ist hier durch genaue Beschreibung mit zahlreichen Abbildungen versucht worden, so daß die Vorträge in sehr anregender Weise dem Leser einen Begriff von chemischen Erscheinungen und die Erklärung der wichtigsten Vorgänge im menschlichen Leben bieten. Der Verfasser bespricht dabei nicht nur allbekannte Vorgänge in sehr verständlicher Weise, er schildert manches Experiment,

wie man es in andern Werken nicht findet, bespricht neue Anwendungen chemischer Produkte und Apparate, wie sie erst in jüngster Zeit bekannt geworden sind, so daß das Werkchen für die reifere Jugend und für Gebildete eine belehrende Unterhaltung bietet.

Will man etwas ausstellen, so ist es der Versuch auf S. 17, welcher mit Kalium wohl in anderer Weise verläuft, als da beschrieben ist; Natrium würde sich in der beschriebenen Weise verhalten.

14. Prof. Dr. **A. Bisching**, Allgemeine Warenkunde. 7. Aufl., bearb. zum Gebrauche an zweiklassigen Handelsschulen. 258 S. Mit 37 Abbild. Wien 1900, A. Hölder. 2 Kr. 60 H.

Wir haben das vorliegende Werk bereits nach der 6. Auflage (Jahresbericht 44. Bd. S. 137) als einen guten Ratgeber für den Lehrer bezeichnen können, welcher sich in einschlagenden Fragen unterrichten will, welche beim naturgeschichtlichen u. a. Unterrichtsgegenständen auftauchen. Auch die neue Auflage verdient deshalb Lob, wenngleich sie aus dem Grunde, daß sie zum Unterricht an den zweiklassigen Handelsschulen in Oesterreich verwendet werden soll, in einigen Beziehungen gekürzt worden ist. Dagegen ist sie in anderer Hinsicht etwas erweitert worden, indem der Verfasser durch regen Verkehr mit Industriellen u. a. Fachgenossen sich darüber unterrichtete, welche Artikel in neuerer Zeit in hervorragender Weise Verbreitung fanden, und seine Erfahrungen in dem Werkchen wieder verwertete, so daß dasselbe in dieser Richtung einen großen Vorzug vor ähnlichen, selbst größeren Werken verdient. Wir machen daher von neuem auf das gediegene kleine Werk aufmerksam.

15. Prof. Dr. **Carl Rothe**, Kurz gefaßtes chemisches Wörterbuch für Gebildete aller Stände, Photographen, Pharmaceuten, Mediziner, Lehrer, Techniker rc. (VII. Bd. der Deutschen Photographen-Bibliothek.) VII u. 192 S. Weimar 1900, K. Schwier. 6 M.

Der große Aufschwung, welchen die Chemie in neuerer Zeit genommen hat, macht es dem Nichtfachmann immer schwieriger, sich zurechtzufinden in der Wissenschaft, welche täglich neue Körper hervorbringt oder für die längst bekannten neue Namen erfindet. Es dürfte deshalb manchem ein kurzer Ratgeber nicht unwillkommen sein, wie er vorstehend genannt ist. Dieses Wörterbuch soll eine kurze Belehrung geben über die im Leben häufigst vorkommenden Verbindungen, indem es deren Synonyme, die Zusammensetzung, Aggregatsform, Dichte, Löslichkeit im Wasser, Alkohol u. a. Lösungsmitteln, Schmelz- und Siedepunkt, gelegentlich auch andere wichtige Eigenschaften in gedrängter Kürze giebt. So werden alle in der Photographie verwendeten Stoffe, die wichtigsten Arzneistoffe, alle im Haushalte und den wichtigen Gewerben gebrauchten Stoffe, Mineralien, Farbstoffe u. a. aufgezählt und kurz charakterisiert. Da bei den Beschreibungen leichtverständliche Abkürzungen verwendet wurden, war es möglich, eine große Anzahl von Erklärungen auf dem kleinen Raum von 12 Bogen zu geben und manchen in der Wissenschaft gebrauchten Ausdruck zu erklären. Immer mehr Interesse gewinnt auch die vom Genfer Chemikerkongreß vorgeschlagene Nomenklatur, welche neben früheren Bezeichnungen aufgenommen ist, ebenso sind die Atomgewichte, welche von der „Deutschen chemischen Gesellschaft“ als Normalzahlen angenommen wurden, in einer Tabelle beigesetzt.

Da dem Lehrer, welcher sich nicht besonders mit dem Studium der Chemie befaßte, manche häufig gebrauchte Ausdrücke aus dieser Wissen-

schaft fremd sein können, wird wohl mancher Kollege sich gern eines solchen Hilfsmittels bedienen, so daß an dieser Stelle auf dasselbe aufmerksam gemacht sein möge.

D. Astronomie.

Sammlung Göschen. Dr. **Walther F. Wislicenus**, Astrophysik. Die Beschaffenheit der Himmelskörper. 152 S. Mit 11 Abbild. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Die „Sammlung Göschen" bietet nun schon eine reiche Anzahl vorzüglicher Schriften allgemein bildenden Inhaltes — das beigedruckte Verzeichnis weist 95 Titel auf, unter welchen etwa 20 naturwissenschaftlichen Inhaltes sind, und meist auch schon im Jahresberichte genannt wurden. Auch der vorliegende Band reiht sich in würdiger Weise den früheren Publikationen an und darf ebenso wie viele andere Bändchen der Sammlung zum Studium für die reifere Jugend und zur Aufnahme in Volksbibliotheken empfohlen werden.

In der Einleitung definiert der Verfasser die Astrophysik, auch früher physische Astronomie genannt, und stellt als ihre Aufgabe das genauere Studium der Oberfläche der einzelnen Himmelskörper auf. Als unlösbar giebt der Verfasser von vornherein die Frage an, ob ein oder der andere Himmelskörper bewohnt sei. Höchstens könne man feststellen, ob ein solcher Körper bewohnbar sei, wobei natürlich es als feststehend angenommen werden müsse, bei der Verschiedenheit der physikalischen Verhältnisse müßten etwaige Bewohner ganz anders organisiert sein, als die Erdbewohner.

Vor allem wendet sich der Verfasser der Sonne zu und schildert deren Oberfläche, wie sie durch das Studium mit Fernröhren und Zuhilfenahme der Spektralanalyse erkannt wird. Er vergleicht darauf Licht und Wärme der Sonne mit anderen Gestirnen und anderen Lichtquellen und giebt Hypothesen über das Entstehen der Sonnenwärme, wie über den Zustand des Sonnenkörpers überhaupt an. Daran reiht sich die Besprechung des Zodiakallichtes und der Polarlichter.

Sodann wendet sich der Verfasser der Betrachtung des Mondes und der Planeten mit ihren Trabanten zu; namentlich zeigt sich die Beschaffenheit der Oberfläche des Mars in sehr merkwürdiger Weise. Zum Schlusse wird über die Meteore und Kometen, über Fixsterne und Nebelflecke kurz berichtet.

E. Physik.*)

1. **Konrad Fuß** und **Georg Hensold**, Lehrbuch der Physik, für den Schul- und Selbstunterricht bearb. 3. verm. u. verb. Aufl. XIV u. 480 S. Mit vielen Uebungsaufgaben, 1 Spektraltafel in Farbendruck und 357 Abbild. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 4,20 M.

Ueber das vorliegende vorzügliche Lehrbuch haben wir nach der 1. Auflage ausführlich berichtet (Jahresbericht 44. Bd. S. 130). Es möge daher hier nur angegeben werden, in welcher Weise die Verfasser die neue Auflage zeitgemäß ergänzt haben. Neu aufgenommen, zum Teil in längerer Ausführung, sind: der Begriff des Potentiales, die Theorie der Kraftlinien, die absoluten Maßeinheiten, die Hertzschen Wellen, die Marconische Telegraphie ohne Draht, das Teslalicht, die Kathoden und Röntgenstrahlen, das Auersche Gasglühlicht und der

*) Bei der Durchsicht der physikalischen Werke hat mich mein Kollege, Herr Professor Vavrovsky mit seinem Rate freundlichst unterstützt, wofür ich ihm hier meinen verbindlichsten Dank ausspreche. R.

Kinematograph. Erweitert wurden die Interferenz, Beugung- und Polarcentren des Lichtes, näher erklärt sind das Bunsensche Photometer, die Aberration des Fixsternlichtes, der Fizeausche Versuch, die Erklärung der Spektraltafeln, die Verwertung des Energiebegriffes und mehrere mathemathische Ableitungen. Auch die Zahl der Abbildungen ist um 15 neue Figuren vermehrt worden. Durch diese Erweiterungen ergiebt sich mehr als früher die Möglichkeit das Lehrbuch zum Selbstunterricht zu verwenden, soweit das eben bei einem solchen Gegenstande geht. Für den Unterricht bietet das Werk eine sehr wertvolle Stütze, die vorzüglichen Abbildungen dienen als Erläuterung der vorgezeigten Apparate und ergänzen die entwickelten Sätze des Textes. Die eingestreuten Aufgaben dienen zur verständnisvollen Wiederholung. Der Hinweis auf die Anwendung belebt das Interesse, umsomehr als die neuesten Erfindungen auf dem Gebiete der Physik einbezogen sind. Großen Wert hat auch die Schlußbetrachtung über die Einheitlichkeit der Naturkräfte, die Maßeinheiten und recht interessant sind die Mitteilungen aus der Geschichte der Physik.

2. Dr. **Bernhard Wiesengrund**, Die Elektrizität, ihre Erzeugung, praktische Verwendung und Messung, für jedermann verständlich, kurz dargestellt. 4. verb. Aufl., teilweise bearb. von Prof. Dr. Rußner. 80 S. Mit 54 Abbild. Frankfurt a. M., H. Bechtholb. 1 M.

Seit die Elektrizität eine so ungeahnte Bedeutung für Wissenschaft und Praxis erlangt hatte, erschienen wiederholt ähnliche Schriften, welche das größere Publikum über das Wesen dieser Kraft und ihre Bedeutung im Leben aufklären sollen. Das vorliegende Werkchen hat sich zur Aufgabe gestellt, mit Uebergehung der für die industrielle Praxis belanglosen Reibungselektrizität und der für diese Kreise gleichfalls minderwichtigen galvanischen Elemente, die Anwendung der von den Dynamomaschinen gespendeten mächtigen Elektrizitätsmengen kurz zu beschreiben, und den vorwiegend industriellen Praktiker auf diesem Gebiete zu orientieren. Von dem Prinzipe der Erhaltung und Umwandlungsfähigkeit der verschiedenen Energieformen ausgehend, weiß es bündig und klar die unumgänglich notwendigen theoretischen Voraussetzungen zu schaffen und ihre Anwendung in der Praxis darzulegen. Man wird kaum ein Gebiet, auf welchem die Elektrizität festen Fuß zu fassen vermochte, vermissen; auch die zur Messung der Stromstärke dienenden Apparate sind kurz und recht verständlich beschrieben. Man wird es dem Verfasser als ein Verdienst anrechnen müssen, daß er auch die neuesten Anwendungen der Elektrizität, z. B. die Nernstsche Lampe, die Telegraphie ohne Draht u. s. w., in den Kreis seiner Betrachtungen gezogen hat, und kann daher das Büchlein bestens empfehlen.

3. Dr. **Albert Richter**, Aufgaben für den physikalischen Unterricht an höheren Lehranstalten, im Anschluß an den Grundriß der Experimentirphysik von Jochmann und Hermes. VIII u. 94 S. Berlin 1899, Winckelmann & Söhne. 1,40 M.

Die Gegenwart pflichtet allerwärts der Anschauung bei, daß der Unterricht in der Physik durch passend gewählte praktische Beispiele wesentlich belebt und vertieft werden kann, weshalb viele Leitfäden der Physik gegenwärtig eine mehr oder minder umfangreiche Sammlung von hierzu geeigneten Beispielen bringen. Es ist gewiß aufs freudigste zu begrüßen, daß der Verfasser die Verwendbarkeit des vielfach verbreiteten und vorzüglichen Lehrbuches von Jochmann und Hermes durch

die Aufstellung eines an den Gang des Lehrbuches sich innig anschließenden Beispielbuches wesentlich gehoben hat. Auch mit der Ansicht des Verfassers, daß die Beispiele in erster Linie dem physikalischen Unterrichte zu dienen haben und daher Beispielen, welche ein vornehmlich mathematisches Interesse zu erregen berufen sind, kein Raum darin zu geben sei, wird man sich einverstanden erklären können. Was die Beispiele selbst anbelangt, so sind sie nach den im Lehrbuche aufgestellten Erscheinungsgruppen geordnet und wohl geeignet, das Interesse des Schülers zu erregen und seine Einsicht, speziell betreffs der zweckmäßigen Wahl der Maßeinheiten, wesentlich zu heben. Die zweite Hälfte des Büchleins ist der Lösung der Aufgaben gewidmet. Wir glauben darin keine Beeinträchtigung der Selbständigkeit des Schülers besorgen zu müssen, vielmehr wird die Vergleichung der gefundenen Lösung mit dem richtigen Resultate manche und nicht gerade die unfähigsten Schüler zu erneuerten Anstrengungen veranlassen, etwaige Unrichtigkeiten ihrer Rechnung aufzudecken, und so wird ihre Urteilskraft und Gewandtheit ganz erheblich gefördert.

Wir können daher das Büchlein bestens empfehlen.

4. Prof. Dr. **Schwalbe** und Prof. **Fr. Pietzker**, Unterrichtsblätter für Mathematik und Naturwissenschaften. Organ des Vereins zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften. V. Jahrgang. Berlin 1899, Otto Salle. Nr. 1—6 3 M.

Die Herausgeber dieser Zeitschrift verfolgen ähnliche Zwecke, denen die Zeitschrift für den mathematischen und physikalischen Unterricht ihr Entstehen und ihre Erfolge verdankt. Sie strebt danach, die Berufsthätigkeit ihrer Leser durch planmäßige Erörterungen über die Bedeutung und das gegenwärtige Ineinandergreifen der Mathematik und der Naturwissenschaften zu vertiefen, und bringt daher Andeutungen über zweckdienliche methodische Neuerungen, Referate über Vereinigungen, welche ähnlichen Tendenzen huldigen, Besprechungen über einschlägige litterarische Erscheinungen und gleicht in Bezug auf Ziel und Inhalt vollständig ihrer älteren Schwester.

Die Thatsache, daß die Zeitschrift bereits in den 5. Jahrgang eingetreten ist, verbürgt hinlänglich ihre Lebensfähigkeit, und die kritische Durchsicht ihres Inhaltes festigt die Ueberzeugung, daß sie einem wirklichen Bedürfnis derjenigen Berufsgenossen zu entsprechen geeignet ist, auf deren Unterstützung sie rechnet. Wir zweifeln nicht daran, daß es ihr gelingen wird, in der Folge noch weitere Kreise für sich zu gewinnen.

5. Dr. **R. Aßmann**, Das Wetter. Meteorologische Zeitschrift für Gebildete aller Stände. XVI. Jahrg. 12 Hefte. Berlin 1899, Otto Salle. 6 M.

Von dieser durch den Referenten an dieser Stelle wiederholt angezeigten Zeitschrift (zuletzt 48. Bd. S. 109) liegt der eben vollendete Jahrgang vor. Aus demselben ist zu ersehen, wie diese Zeitschrift, getreu ihrem Programme, den Lesern einen Ueberblick über die meteorologischen Arbeiten der Gegenwart giebt und zwar in einer streng wissenschaftlichen, aber doch so faßlich geschriebenen Weise, daß Gebildete aller Stände die verschiedenen Artikel vollkommen verstehen und ohne tiefer gehende Vorbildung sich über die gegenwärtig geltenden Ansichten in der Meteorologie unterrichten können, sowie Kenntnis erhalten von neuen Beobachtungen auf diesem Gebiete.

Es kann nicht unsere Aufgabe sein, den Inhalt der Zeitschrift ausführlich anzugeben, doch können wir es nicht unterlassen, aus dem

reichen Inhalte an interessanten Mitteilungen einzelnes hervorzuheben. So nennen wir: die Mitteilungen über wissenschaftliche Grundlagen einer Wettervorhersage auf mehrere Tage im Interesse der Landwirtschaft von Prof. Dr. Bebber und ähnliche Versuche von William Eddy, sowie von Dr. Leß. — Uebersichten der Witterung in Centraleuropa in jedem Monate des Jahres 1898 mit Karten der mittleren Isobaren und Isothermen, sowie der Niederschlagsmenge. — Mitteilungen über das Verhältnis des Mondumlaufes zur Temperatur von O. Barthe. — Verschiedene Mitteilungen über die Elektrizität in der Atmosphäre, namentlich über die Zunahme der Gewitter und die damit verbundene Blitzgefahr. —Ueber Hochwasser im Jahre 1897 von Dr. Fischer. — Ueber Beobachtungen der Atmosphäre mit Hilfe von Drachen. — Ueber Beziehungen zwischen dem Golfstrom und dem Klima in Mitteleuropa von Dr. Meinardus. — Ueber die Bildung von Regen und die Versuche Regen hervorzubringen von Plumandau. — Ueber die Witterungsbeobachtungen an verschiedenen Orten. — Zahlreiche kleine Mitteilungen über besondere meteorologische Erscheinungen und Referate über meteorologische Werke.

Wir empfehlen daher die vorstehend genannte Zeitschrift aufs neue der Aufmerksamkeit der Lehrerwelt.

6. Sammlung Göschen. Dr. **G. F. Lipps**, Grundriß der Psychophysik. 164 S. Mit 3 Fig. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Die rühmlichst bekannte Verlagshandlung hat es mit diesem Bändchen versucht, mehrere bereits erschienene Darstellungen von Unterrichtsgebieten, welche auf den ersten Blick einer gedrängten, mehr oder minder populären Weise beinahe unüberwindliche Schwierigkeiten zu bieten scheinen, ein neues Bändchen folgen zu lassen, welches gleichfalls einen sehr subtilen Stoff behandelt. Und man muß bekennen, daß dank der glücklichen Wahl des Verfassers die Darstellung eine nicht minder gelungene ist, wie die über einzelne Gebiete der Mathematik und Physik, welche in dieser Sammlung bereits erschienen sind.

Mit sicherer Hand kennzeichnet der Verfasser die Aufgabe der Psychophysik als die Grenzwissenschaft zwischen Psychologie und Physik im weitesten Sinne des Wortes und legt, nachdem er die Methode der Untersuchung kurz gestreift hatte, den sogenannten psychophysischen Parallelismus d. h. „das Nebeneinander von Reiz und Empfindung, Gefühl und Gefühlsausdruck, subjektiver Auffassung und objektiver Beschaffenheit der räumlichen und zeitlichen Formen" in klarer, präziser Form dar. Selbstverständlich hat man hier keine neuen Darbietungen zu suchen. Der Verfasser giebt nur die von Fechner auf Grund der von Weber erkannten Beziehung zwischen Reiz und Unterschiedsschwelle mit Hilfe einiger mathematischer Sätze abgeleiteten quantitativen Beziehungen zwischen Reiz und Empfindung wieder. Obwohl er sich versagen muß, auf die analytischen Entwickelungen einzugehen, welche zu den erwähnten Beziehungen führen, so ist seine Darstellung und Anordnung des immerhin heiklen Stoffes durchwegs klar und verständlich. Zuletzt folgt eine Besprechung der den einzelnen Sinnesgebilden eigentümlichen Empfindungskategorien und der Gefühle als des zweiten psychischen Elementes. Eine kurze Angabe der Litteratur schließt das Bändchen, welches wohl geeignet ist, den Lehrer in Kürze über das in Rede stehende Gebiet gründlich zu orientieren.

IV. Litteraturkunde.

Von

Dr. Theodor Matthias

in Zittau.

Naturgemäß stehen unter den Veröffentlichungen zur Litteraturkunde im Goethe-Jubeljahre Beiträge zur Würdigung unseres Dichters der Dichter obenan. Unter den gelehrten Werken verdient neben dem fälligen 20. Bande des Goethe-Jahrbuches vor allem Erwähnung die Festschrift zu Goethes Geburtstagsfeier, dargebracht vom freien deutschen Hochstift. Mit 21 Lichtdrucktafeln. Frankfurt a. M. 1899. 15 M., worin mancherlei Biographisches zu Persönlichkeiten der Familie oder des Bekanntenkreises Goethes, namentlich über v. Ziegesar und Bethmanns, sowie Litteraturgeschichtliches zum Faust, die Angelegenheit des Frankfurter Goethedenkmals und Goethes Beziehungen zu seiner Vaterstadt bis zu seinem endlich einmal urkundlich belegten Ausscheiden aus dem Frankfurter Bürgerverbande im Jahre 1817 mit gelehrter Sorgfalt behandelt und aus dem Jahre 1765, also einer Zeit, für die echte Goethebildnisse höchst selten sind, eins aus dem Nachlasse seiner Wormser Jugendfreundin Charitas Meixner veröffentlicht wird. Von Woldemars Freih. v. Biedermann Goetheforschungen ist eine Anderweite Folge (Leipzig, 10 M.) erschienen, von Hermann Grimms Goethe-Vorlesungen an der Universität Berlin die 6. Auflage (7 M.) und von Schölls Goethes Briefe an Frau v. St. der 3. Auflage 1. Band, bes. von J. Wahle (8,40 M.). Felicie Eckart hat eine Schuld abgetragen durch eine Studie Goethes Vater (Hamburg, Voß, 2 M.) und Andreas Fischer eine andere dem Verhältnis Goethe und Napoleon gewidmet (Frauenfeld, Huber, 2,60 M.). Unter den Würdigungen Goethes von einem bestimmten Gesichtspunkte ist die Eug. Wolffs allgemeiner seiner Bedeutung für unsere Zeit nachgegangen, im übrigen aber ist Goethes Stellung zur Religion in den Vordergrund gerückt worden durch G. Keuchels inniges Buch Goethes Religion und Goethes Faust (Riga, Jonck & Poliewsky) und das ihm trotz des Titels im Inhalt sehr nahe kommende von Dr. O. Vilmar Zum Verständnisse Goethes, nur daß hier ein eifernder Verfechter des dogmatisch-orthodoxen Standpunktes zu Worte kommt. Der Verfasser der Würdigung Goethes Stellung zu Religion und Christentum (Freiburg i. Br., Mohr, 1,80 M.) ist der bekannte Professor der Theologie Dr. Karl Sell, und so kommt, um den Boden objektiver Stellungnahme zwischen den Parteien zu erleichtern, höchst willkommen die zweite Auflage der sich bekanntlich auf den Abdruck aller Zeugnisse der Werke beschränkenden Schrift Theod. Vogels,

Goethes Selbstzeugnisse über seine Stellung zu Religion und Christentum (Leipzig, Teubner). Einen eigenartigen Gedanken aber, solchen Zeugnissen durch ganz geringe Verbindungsglieder Zusammenhang und den Schein von Goethe selbst gehaltener Reden zu geben, hat Dr. W. Bode in dem Schriftchen ausgeführt: Meine Religion. Mein politischer Glaube. Zwei vertrauliche Reden von J. W. v. Goethe (Berlin, Mittler u. Sohn. 80 Pf.). — Unter den an die weiteren Kreise der Gebildeten sich wendenden Darstellungen steht billig obenan das schöne stattliche Buch K. Heinemanns, Goethe (unten III, 1); in der neuen von Dr. R. Lothar geleiteten Sammlung Dichter und Darsteller hat den 1. Band, Goethe, 250 S., Lex. 8° mit 160 Abb. und 6 Beil., G. W. Witkowsky geschrieben, und Reclam ermöglicht auch dem Unbemittelten die Anschaffung eines Lebens Goethes durch das hübsche 2. Bändchen seiner Dichterbiographien: Joh. Wolfg. v. Goethe von Jul. R. Haarhaus (unten III, 2). Eine Biographie in Bildnissen (3 M.) unter dem Titel Goethe bietet die N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung in Marburg durch einen Sonderabdruck aus der 2. Auflage von Könneckes bekanntem Bilderatlas, während Jul. Vogel, Goethes Leipziger Studentenjahre (unten Nr. III, 3) zu dieser Zeit ein Bilderbuch von noch nicht erreichter Vorzüglichkeit der Ausführung liefert. Einen eigenartigen Reiz, schon insofern sie den Wandel des Zeitgeistes veranschaulichen, haben die Gedichte Goethes, ins Lateinische übertragen von Ernst Friedrich Haupt (1774—1843), d. i. der Vater des Philologen Moritz Haupt, einst Bürgermeister und Schriftsteller in Zittau, der Verfasser der von G. Freytag benutzten Lebenserinnerungen.

Ein zweites Zeichen, unter dem das Berichtjahr steht, ist das „wendende Jahrhundert". Dessen Fazit, namentlich das seiner zweiten Hälfte zu ziehen, ist das Ziel, das sich Ad. Bartels' Deutsche Dichtung der Gegenwart (unten I, 3) gesteckt hat, und ähnlich will die 3. Auflage von H. Mielkes Deutschem Roman des 19. Jahrhunderts dem neuen Jahrhundert vom Schicksal dieser Gattung im alten künden. Ebenfalls durch den Zeitpunkt angeregt ist eine Sammlung „Zeitgenössischer Selbstbiographien" bei Schuster & Loeffler in Berlin, von denen für unser Gebiet in Frage kommt: Meine Lebensreise. Von Hermann v. Lingg (5 M.), und: Richter und Dichter. Ein Lebensausweis von Ernst Wichert (6 M.). Auch Th. Fontane hat seine Entwickelung bis 1850 beschrieben unter dem Titel „Von Zwanzig bis Dreißig". In der Sammlung Am Ende des Jahrhunderts. Eine Rundschau auf 100 Jahre geistiger Entwickelung beginnt endlich S. Lublinski im 11. und 12. Bande Litteratur und Gesellschaft im neunzehnten Jahrhundert zu würdigen (unten I, 4), und zwar indem er Ernst machen will mit entwickelungsgeschichtlicher Behandlung, die gleichzeitig Eug. Wolff der Poetik angedeihen läßt (VI, 1). In dem Gedanken, daß nie ein Volk als solches, sondern immer nur die höchste Bildung oder Empfindung einer Zeit in sich vereinigende Individuen die Schöpfer der Dichtungen gewesen sind, berührt sich der nämliche mit von der Leyen (II, 3), der denselben Gedanken von Märchen und Mythos ausspricht, und entsprechend wird man in der wissenschaftlichen Fachsprache immer vorsichtiger mit dem Ausdrucke Volksdichtung, der nichts anderes mehr besagen soll, als „volkstümliche Dichtung".

I. Allgemeine Litteraturgeschichte.

1. **J. Fath**, Wegweiser zur deutschen Litteraturgeschichte. Bibliographischer Grundriß für Vorlesungen und zum Selbststudium. I. Teil: Die älteste Zeit bis zum 11. Jahrh. VIII u. 90 S. Würzburg 1899, Stahels Verlag. 1,60 M.

Diese Sammlung bibliographischer Angaben will zwar auch jedem anderen nützlich sein, der sich bequem über die maßgebenden Arbeiten über ein Denkmal unterrichten will, vor allem soll sie jedoch dem Lernenden dienen und den Hochschullehrer entlasten. Als Grundlage litterar-historischer Forschung gedacht, deren zusammenhängende Darstellung folgen und die jetzt bis auf ein * bei leicht zugänglichen und maßgebenden Arbeiten beschränkte Beurteilung erst nachbringen soll, giebt sie naturgemäß ausgiebigere Auskunft über die für die Litteratur- als über die bloß für die Sprachgeschichte wichtigen Denkmäler, in dem vorliegenden Teile zunächst der althoch- und altniederländischen Litteratur. Nach einigen einleitenden Seiten mit Titeln von Gesamtdarstellungen, Quellenwerken und Zeitschriften folgt im I. Buche S. 5—46 die bis 1898 geführte Bibliographie der poetischen Denkmäler, die im wesentlichen nach zeitlich-sachlichen und formellen Gesichtspunkten gruppiert sind, im II. Buche S. 47—85 die der Probedenkmäler, die, abgesehen von den Glossen, nach den Mundarten (gotisch, alemannisch, bayrisch, rhein-, ost-, mittel-, niederfränkisch und sächsisch) geordnet sind, zum Citieren freilich alle nicht sonderlich übersichtlich. Das Heft schließt S. 87—90 mit einem Handschriftenverzeichnis, worin die vorher erwähnten Handschriften unter den alphabetisch aufgeführten Bibliotheken gruppiert sind. Ueber die Verläßlichkeit der Arbeit äußern sich Hochschullehrer, die berufeneren Urteiler, zum Teil nicht sonderlich zufrieden.

2. **Karl Goedecke**, Grundriß zur Geschichte der deutschen Dichtung. 2., ganz neu bearb. Aufl., fortgeführt von Edm. Goetze. 20. u. 21. Heft. VII. Bd. S. 193—576. Dresden 1899, Ehlermann. Je 4,20 M.

In der an der 2. Auflage rühmlich bekannten großen Ausführlichkeit schreitet das Werk damit rüstig in seinen biographischen und bibliographischen Daten weiter, indem der im vorigen Hefte mit S. 185 einsetzende § 300 bis S. 229 abgeschlossen, in § 301 f. Mittelrhein, Hessen und Nassau, Mitteldeutschland, Sachsen, Thüringen und Anhalt von 10 Seiten auf 83 gebracht sind und vom VI. Kapitel, das die norddeutschen Dichter von 1765—1820 umfaßt, in § 303 Niederrhein, Westfalen, Oldenburg, Bremen, Hannover, Braunschweig und Lippe auf 31 Seiten erledigt werden. S. 345—404 folgen in § 304 Mecklenburg, Lübeck, Hamburg und Schleswig-Holstein, von da bis 424 in § 305 Pommern, Brandenburg, Preußen und Posen und endlich mit Schlesien in § 306 der Schluß des Kapitels. Das VII. Kapitel (S. 452—526) behandelt die deutsche Dichtung im Auslande zur Zeit des Weltkrieges in den Abschnitten: Ostsee-Provinzen, Dänemark und Elsaß. Vom VIII. Kapitel, „Besondere Richtungen" überschrieben, ist der § 308 über die Mundarten natürlich in den Litteraturangaben gewachsen gleich allen, im Texte aber, außer in der alten schiefen Gegenüberstellung des Hochdeutschen, der Schriftsprache und des Plattdeutschen, der Mundarten, woraus geworden ist „dem Niederdeutschen und den andern Mundarten" unverändert geblieben, kaum berechtigterweise auch im Schlusse, nach dem „die ganze mundartliche Dichtung bloß ein Abfall von dem Reichtum des Hochdeutschen"

sein soll. S. 572 setzt noch der § 309 von den — ebenfalls viel zahlreicher ausfindig gemachten — Autodidakten ein.

3. **Ad. Bartels**, Die deutsche Dichtung der Gegenwart. Die Alten und die Jungen. 2. verm. Aufl. VIII u. 272 S. Leipzig 1899, Ed. Avenarius. 3,60 M.

Eben da ich die Feder zur Besprechung ansetze, finde ich unter den Büchereingängen meiner Wochenschrift schon die nächste Auflage aufgeführt, gewiß ein Beweis dafür, daß das Buch die Aufgabe eines übersichtlichen Führers durch das letzte halbe Jahrhundert der deutschen Dichtung im allgemeinen trefflich erfüllt. Vor allem verdankt es dies den über die Hälfte ausmachenden Erweiterungen, die es in dieser zweiten Auflage erfahren hat. Auch äußerlich durch kleineren Druck kenntlich gemacht, bestehen diese in kurzen Ueberblicken über den Lebensgang und Würdigungen der Werke bedeutenderer Dichter, in Angaben der wichtigsten Lebensdaten und einiger Litteratur auch bei den mittelmäßigen Talenten. Der übrige groß gedruckte Text ist im wesentlichen noch der nämliche, wie in der im dritten Vierteljahre der „Grenzboten" von 1896 erschienenen Studie „Die Alten und die Jungen. Ein Beitrag zur deutschen Litteraturgeschichte der Gegenwart". Verständig wurde bekanntlich dort schon die Auffassung, als wäre die deutsche Dichtung seit 1850 bloße Epigonenpoesie, bekämpft und ihrer Zeit die Bedeutung eines silbernen Zeitalters zugesprochen, dessen partielle Genies Friedrich Hebbel und Otto Ludwig seien, während Freytag, Reuter, Raabe, Klaus Groth, Storm, Keller und Scheffel seine sieben große Talente heißen, denen eine große Anzahl kleinerer Vertreter ihres „poetischen Realismus" zur Seite stehe. Ihnen folgen im 5. Abschnitte „Die Münchner" des Jahrzehntes von 1853—1863, mit den Neuromantikern als Vorläufern, und man ist nur verwundert, W. H. Riehl, der im Vorworte seiner Novellensammlung „Aus der Ecke" selber von seinen litterarischen Abendzusammenkünften und -Erörterungen mit Geibel und Heyse berichtet, nicht bei diesem, sondern im vorigen Abschnitte eingegliedert zu sehen. Auch ist dessen Roman „Ein ganzer Mann", wie ich aus der Widmung eines Exemplars es weiß, trotz seiner Vordatierung auf 1898, wenigstens von der sogenannten 3. Auflage an, noch bei dessen Lebzeiten erschienen (S. 81), und die dem Konversationslexikon entstammende Angabe von Riehls Zugehörigkeit zum Frankfurter Parlament beruht auf Verwechslung mit dem Namensvetter Dr. Karl Riehl, dem Vertreter für das österreichische Zwettl, ein Irrtum, den ich schon im Nachtrage zu meiner Schulausgabe der „Familie" (Cotta, 1896) berichtigen konnte. — Diesen Künstlern, die schon wegen ihres Grundsatzes l'art pour l'art keine volle dauernde Wirkung auf das ganze Volk erzielt haben, folgen im 6. Abschnitte Brachvogel, Spielhagen, Hamerling und andere Vertreter der „Frühdekadence", eine so richtige als eigenartige Kennzeichnung. Auch im 7. Abschnitte wird man mit der Würdigung K. F. Meyers, M. Greifs und der Oesterreicher Anzengruber, Rosegger und Marie v. Ebner-Eschenbach als der großen Talente der siebziger und achtziger Jahre einverstanden sein, weniger mit der Unterschätzung der vaterländischen Dichtung von 1870 S. 135 f., die auf dem Mangel einer Gesamtwürdigung derselben, namentlich der süddeutschen Beiträge, beruht. Ueberhaupt steht die Unterschätzung des „Nationalen" in diesem Abschnitte zwar im Einklang mit der Auffassung des Kulturkampfes lediglich als Erbe des Liberalismus S. 135 und mit der Herabwürdigung der letzten Jahre des „alten Kaisers Wilhelm" als einer Zeit bloßen Strebertums (S. 216), während man sonst darin

ein Kennzeichen erst der nachbismarckischen Zeit findet. Aber nicht stimmt sie zu der treffenden Tiefschätzung des „jüdischen", durch Lindau in den siebziger Jahren herrschend gewordenen Feuilletonismus im 8. Abschnitte, dem gegenüber die archäologische Dichtung der Ebers bis Steinhausen als eine Flucht von solch französischer Sensationsware erscheint, noch auch zu dem Schlusse des Ganzen, dem hoffnungsvollen Ausblick auf eine „Heimatkunst", die uns bis zum Kommen großer Persönlichkeiten ein Ersatz für solche sein soll. Auch daß im 9. Kapitel Richard Wagner an die Spitze der „Hochdekadence" gestellt und mit einem abgeschwächten „Junge H . . ., alte Betschwester" charakterisiert ist, wird weniger eingehen wollen. Dagegen freut man sich im zehnten, „Die Herrschaft des Auslandes" behandelnden Kapitel über den Hinweis, daß alle Vorzüge, die die fremden Litteraturen vor der gleichzeitigen deutschen aufweisen, auch auf dem Wege normaler Entwickelung erreichbar gewesen wären, durch Fortbildung des Hebbelschen und Ludwigschen Realismus und der Jeremias Gotthelfschen Lebensarbeit, und sieht gern Theod. Fontane als bedeutenden, dem Auslande nicht verpflichteten „echten Modernen" und mit sorgfältig abwägender Gerechtigkeit auch E. v. Wildenbruch gewürdigt. Streng, aber durchaus gerecht fällt im 11. Kapitel das Urteil auch über den Sturm und Drang der „Jüngstdeutschen" und ihre bleibende Unfertigkeit aus, trotz teilweiser warmer Anerkennung für ihr poetisches Haupt Detlev v. Liliencron. In der Charakteristik der „konsequenten Naturalisten" (12. Kap.) erhält den ersten Platz natürlich nicht Sudermann, der außer in seinem Romane „Frau Sorge" bald ganz Theatraliker geworden ist und dem nur das Verdienst zugeschrieben wird, durch die pikante Mischung des Neuen und Alten in der „Ehre" die Kluft zwischen dem Theater und dem ernsten deutschen Drama überbrückt zu haben, noch auch Fulda, an dem freilich das Formtalent, namentlich in seinen Molière-Uebersetzungen, kaum genug gewürdigt wird, sondern mit Recht G. Hauptmann, namentlich mit den Webern, Kollege Crampton und dem durch den Vergleich mit dem Zerbrochenen Krug nicht übel verständlichten Biberpelz. Trotzdem wird Hauptmann so wenig überschätzt als Max Halbe, obwohl dessen „Jugend" wohl mit der Bezeichnung als „unzweifelhaft bleibendes Werk" zu viele Ehre angethan wird; vielmehr werden „wirklich große Persönlichkeiten, die das Neugewonnene im Dienste der Kunst benutzten", durchaus vermißt, und der von den Vertretern des Naturalismus und seinen Gefolgserscheinungen noch nicht überwundene Tiefstand unsrer Litteratur auf die für diese Männer charakteristische ostelbische Herkunft und deutsch-slavische Rassenkreuzung zurückgeführt! In einer gesünderen „Heimatskunst" sieht der Verfasser endlich im letzten Kapitel das Mittel, durch das gegenüber dem Naturalismus wie dem bald „blödsinnigen", bald „wüst sinnlichen", bald „verrückten" Symbolismus und der Spätdekadence der Erzähler von allerhand Leichtfertigkeiten im Stile Maupassants, wie Tovote und Ompteda, wieder gesunden und sich gesund erhalten kann und muß, ehe sich über solch auch dem Leben entwachsenem und sozialem, deutsch innerlichem und nicht erfolgslüsternem Schaffen die ersehnte Großkunst gewaltiger Persönlichkeiten mit eigener einheitlicher Weltanschauung erheben kann!

Wahrlich eine Mahnung, die gehört zu werden verdient, umsomehr, da kein voreingenommener Verfechter nur der Alten sie ausspricht, auch keiner der von den Schaffenden gern überhörten Schulgelehrten, über deren früheres Haupt W. Scherer S. 169 statt aller sogar überlegen ja, wohl zu überlegen abgeurteilt wird, sondern ein durch eigene Gedichte

und Epen, Dramen und Romane legitimierter Schriftsteller, der eine ernste und hohe Kunstauffassung mit der Vorurteilslosigkeit objektiver Betrachtung der Entwickelung verbindet und ein meist treffendes Urteil und feinsinniges Verständnis klar und bestimmt zu begründen und darzulegen vermag. Auch Sorgfalt muß man einem Buche zuerkennen, worin an Druckfehlern nur aufgefallen sind S. 91: man braucht nicht erwähnen, statt: zu erwähnen; S. 196: daß statt das die deutsche Jugend; S. 233: einen deutschen Pendant und „nach theatralische Wirkungen"; S. 162 und 247 die Schreibung archaeologisch neben archäologisch S. 174.

Nachträglich erfahre ich, daß die 3. Auflage nur im letzten Abschnitte bedeutende Erweiterungen bringt, indem noch 36 Schrifsteller erwähnt oder besprochen werden.

4. **S. Lublinski**, Litteratur und Gesellschaft im neunzehnten Jahrhundert. I. Bd.: Die Frühzeit der Romantik. VIII u. 152 S. II. Bd.: Romantik und Historizismus. 154 S. (= Am Ende des Jahrhunderts. Rückschau auf 100 Jahre geistiger Entwickelung. XI. u. XII. Bd.) Berlin 1899, S. Cronbach. Je 2,50 M.

Eine gesetzmäßige, gesellschaftliche, d. h. soziologische Darstellung der Litteratur des letzten Jahrhunderts für den Gebildeten zu geben, ist das Ziel des Verfassers, und daher alles andere als Namensverzeichnisse und Registervollständigkeit erstrebt; vielmehr hat die Rücksicht auf das für die gesellschaftliche Bedingtheit der Litteratur zu ausführlicherer Behandlung „solcher Litteraten geführt, die eine Richtung vertreten". Schilderungen der ganzen geistigen Verfassung, der Gesellschaftszustände und politischen Anschauungen einer Zeit, der gemeinsamen Ideen einer Dichterschule und Charakteristiken ihrer hervorragenden Vertreter wechseln daher miteinander ab, in welcher Weise, das verdeutlicht am besten folgende Inhaltsübersicht. I. Bd.: 1. Geistige Struktur Deutschlands um 1800. 2. Das Publikum. 3. Ideale der Romantik. 4. Populäre Romantiker. 5. Heinrich v. Kleist. II. Bd.: Revolution, Romantik und Reaktion. 2. Preußen und Hegel. 3. Die Litteratur im Zeitalter der Restauration. 4. Heinrich Heine. 5. Der Liberalismus und die deutsche Bildung.

Mängel und Vorzüge der Bändchen sind gegeben mit dem rein soziologischen und entwicklungsgeschichtlichen Standpunkte des Verfassers, auf dem alle Erscheinungen als zugleich natur- und vernunftgemäße Entwickelungsstufen in einem ewigen Werden und Vergehen aufgefaßt, die Schauer des Absoluten nur höchst selten empfunden und mit Gott nicht gerechnet wird und auf dem das (von Ibsen angebahnte) „Experimental- und Kausalitätsdrama" als die — noch nicht erreichte — Höhe der Kunst erscheint. Bei einer Auffassung, für die der kategorische Imperativ ein Monstrum ist und die Sitte und Moral nur „manchmal allerdings auch sehr bestimmend für den Menschen", immer aber subjektiv, werdend und wechselnd, ist eine gerechte Würdigung der Großen, Schillers, über den das Urteil Julian Schmidts nachgesprochen wird, Kants und Fichtes natürlich ausgeschlossen; selbst über Goethe, dessen Nachwirkung, dessen Ausnützung als Paradeschild von Liberalen wie Quietisten und Reaktionären sonst angelegentlich hervorgehoben wird, finden sich der schiefen Urteile genug, das schiefste wohl in den Worten, „daß der größte Dichter deutscher Nation im Grunde über die inneren Tendenzen der Gefühlsepoche seiner Jugend nicht hinaus kam" (I, 58). Ebenso findet die Grundmacht des Nationalen, des Volksgeistes, die dem Verfasser etwas

zu Mystisches bleibt, fast allein bei den mit sicher absichtlichem Doppelsinn immer nur die „Burschen" genannten Teilnehmern des Wartburgfestes und der Burschenschaft und immer nur eine ironisierende Würdigung, und von den „Freiheitsdichtern" und Freiheitsdichtungen der Jahre von 1806—1815 schweigt der freilich wohl von anderen Freiheitsgedanken erfüllte Verfasser. Wenigstens scheint er zur Klasse der von ihm immer wieder gepriesenen „Girondisten" und zur Führung sich berufen glaubenden Geistesaristokraten zu zählen, die doch auch in dem demokratischen Staate die Bestimmenden und Herrschenden seien; vielleicht meint er sogar im sozialistischen Staate, da ihm (II, 142) die sozialdemokratische Partei die einzige ist, die seinen Entwickelungsgedanken wenigstens offiziell als volle Ueberzeugung in sich aufgenommen habe. Wenn er denn einerseits so objektiv ist, die Einseitigkeiten und Halbheiten des Liberalismus sehr klar und deutlich zu sehen, und andererseits Art und Bedürfnisse des Großstaates besser als dieser zu würdigen, so vermißt man doch für dessen allein gesunde Wurzel und Form, die nationale Zusammengehörigkeit, zumal für „das noch recht junge teutsche Nationalgefühl" wenigstens bis jetzt noch das rechte Verständnis. Es hängt vielleicht eben damit zusammen, daß er die positiv nationalen Seiten und Früchte der Romantik nicht voll gelten lassen und möglichst von ihr trennen will, daß er am ausführlichsten, und ich möchte sagen mit raffiniert rücksichtsloser Offenheit den ihm wohl rasseverwandten Heinrich Heine in seinem ganzen, ihm freilich genial, Welt- und Gottesüberwindung dünkenden Cynismus als Hauptvertreter der jungen echten Romantik, als ihren zweiten Höhepunkt neben dem mit schöner Wärme gezeichneten H. v. Kleist als „Vollblutromantiker" erweisen will. Nur eines, mit Verlaub, Herr S. Lublinski, ist Heine nicht, Ihr vermeintliches Genie; denn das Genie kann nur positiv sein, und das ist Heine vollends nach Ihrer Darstellung nicht gewesen, außer etwa im rückwärtsblickenden gegenwartverleugnenden Kult des korsischen Gewalt- und Uebermenschen. Mit dem Ziele, die gesellschaftsgeschichtliche Gebundenheit der Litteratur zu erweisen, hängt endlich — naturnotwendig — auch die Unterschätzung der poetischen, einzelnen Werken auch des litterarischen Werdens Ewigkeitsdauer verleihenden Form und die Bevorzugung des Stofflichen zusammen.

Dafür sind am lehrreichsten und am besten gelungen die Abschnitte, worin die Wechselwirkung des Publikums und der herrschenden Zeitströmungen einer- und der litterarischen Tages- und Zeitgrößen und ihres Ideengehaltes andererseits geschildert wird. Solche Abschnitte sind im I. Bande der zweite mit der Charakteristik Kotzebues, dessen Verteidigung gegen die Verurteilung vom sittlichen Standpunkte (S. 50) freilich deutlich an den oben gerügten Mangel erinnert, und im vierten die Vorführung typischer Dichtungen der populären Romantik, im II. Bande namentlich der zweite, der unter erfreulich positiver Würdigung Schlegels, wie früher Schellings, das „neuhumanistische" Preußen bis auf sein „fast zu einer Nationalkrankheit gewordenes (?!) Gymnasium" vorführt, und das dritte, das mit gerechtem Spott Clauren, abschätzig genug auch Raupach und Walt. Scott und die „Scottische Reinkultur" Lichtenstein von W. Hauff, die Tromlitz, Spindler und Rehfueß abthut und in freilich falscher Vorwegnahme, aber gerechter auch W. Alexis würdigt.

Die Darstellung will fesselnd sein, und sicher arbeitet sie mit Erfolg auf den Effekt, gelegentlich selbst auf Kosten der Schönheit und Einfach-

heit, so wenn sie von „scharfgeflügelten“ Epigrammen redet, oder wenn Goethes der französischen Revolution gewidmete „Natürliche Tochter“ in Anspielung auf die bekannte anatomische Entdeckung des Dichters ein Versuch heißt (II, 16), „im Oberkiefer dieses Ungeheuers (Revolution) noch einen Zwischenknochen nachzuweisen“. Nicht edler klingt es, wenn I, 72 von Goethes, Schillers (!), Jean Pauls „Liebschaften“ geredet wird. Auch mit Fremdwörtern wird in der Art des Feuilletonstils überreichlich gewirtschaftet, und wer sich über ihren Gebrauch nicht ärgern soll, darf es sicher über so — falsche Schreibungen, wie Kleists Amphytrion, paralisieren (II, 33), die Skrupeln, der Helene (II, 94), etnographisch (109), Kamaschen (116). Noch ärgerlicher sind freilich die zahlreicheren Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit, wie eines Fatum (I, 19), Glaube an Gott, dem Schöpfer der Welt (25), er nahm die Gottheit auf in seinem Willen (S. 31 viermal), es warf einem Riesenschatten (31), auf diesem Vorwurf erwidern (36), einer dramatischer Spannung, sie gebärt (141), der Monarchie und dem Adel vor den Kopf stoßen (II, 33), ihn — verhalfen (34), trotz seines gotttrunkenem Pantheismus (42), die von Lektüre — zeigten (57), als ob sich nicht viele — erfreuen (60), Schuster bleib bei deinen Leisten (67), er hielt sich an den Klabatermann oder ähnlichem (87), der ungestaltete Nordwind (88), vieles hatte er fallen gesehen (104). In dem Zweifel, ob das alles auf Rechnung des Druckfehlerteufels oder auf Unsicherheit des von Geburt vielleicht nicht deutschsprachigen Verfassers zu setzen sei, ist eine gutmütige Entscheidung für die erste Möglichkeit freilich durch andere Druckfehler, die herdenweise beigetrieben werden könnten, nahe genug gelegt, und wir wollen dem Winke folgen. Aber Verlagshandlung und Verfasser thäten schon besser, sie erregten gar nicht solchen Zweifel und trieben diesen Teufel mit seinen argen Verheerungen aus, um die Bändchen schon äußerlich gediegener und lesbarer zu machen!

5. **A. Brunner** und **H. Stöckel**, Deutsche Litteraturgeschichte, für höhere Lehranstalten. VIII u. 178 S. Bamberg 1899, C. C. Buchner. Geb. 2 M.

Eine Litteraturgeschichte aus der Feder zweier Verfasser, von denen der erste die Zeit bis, der zweite die seit Opitz dargestellt hat, legt das Schulbuch von selbst die Vergleichung mit seinem größeren populären Vorläufer, Voigts und Kochs Geschichte der deutschen Litteratur, nahe, und vielleicht mehr naturgemäß als merkwürdig zeigt sich hier im kleinen, was dort im großen: neben einer wohl gruppierten Uebersicht der alt- und mittelhochdeutschen Zeit steht eine Darstellung der Neuzeit, welche die freilich reichlicheren Dichter des letzten, namentlich bunteren, widerspruchsvolleren und beziehungsreicheren Jahrhunderts doch mehr nur äußerlich und oft geradezu mit Verletzung des litteraturgeschichtlichen Charakters in sachlichen Gruppen mehr sammelt, als bewältigt und würdigt. Oder giebt es ein geschichtliches Bild, wenn S. 159 z. B. Webers Dreizehnlinden von 1878 besprochen und dann fortgefahren wird: „Dreißig Jahre vorher war ein anderes Epos erschienen, das anfänglich ähnliches Aufsehen erregte, nämlich Amaranth“; oder wenn S. 160 hinter Scheffel, Halm, Baumbach und Hamerling plötzlich mit den Worten „durchaus auf dem Boden des Klassizismus steht dagegen der österreichische Dichter Franz Grillparzer“? Am besten scheint mir der Versuch, das letzte litterarische Jahrhundert um einige große Leitgedanken zu sammeln, was doch auch für ein Schulbuch notthut, in der im übrigen gewiß nicht allzu tief gehenden Geschichte der deutschen Litteratur von L. Salomon vorgemacht. — Als ein Schulbuch regt das

Buch aber zugleich zu einem Vergleiche mit S. Klees Grundzügen der deutschen Litteraturgeschichte an, die im Gebrauche bewährt und zugleich von Hochschullehrern anerkannt worden sind, und auch deren Vorzüge, Herausarbeitung des Ideengehaltes und der inneren Zusammenhänge einer Zeit und Beschränkung im Aelteren, Nebensächlichen und Epigonenhaften zu gunsten eingehender Würdigung des Wichtigsten, was nun einmal die Zeit von 1748—1832 doch ist, wird man ungern vermissen; nimmt doch von den 170 Seiten Darstellung die Zeit bis Klopstock drei Fünftel und jene 84 Jahre nicht viel mehr als ein Fünftel ein. Endlich noch eine Bemerkung, die das Methodische betrifft. Die Verfasser wollen nicht bloß Zahlen und Namen geben, gewiß mit Recht; aber an Zahlen haftet doch manchmal am besten die Vorstellung von gegenseitigen Beziehungen der Litteraturwerke, von der Entwickelung eines Dichters: so vermisse ich z. B. das Jahr des Oberon oder von Wielands Shakespeareübersetzung, das sofort deren Veranlassung durch die Litteraturbriefe und Bedeutung für Goethe beleuchtet. Im Buche dürfen ja auch viel mehr Zahlen stehen, als der Lehrer verlangt, namentlich darf und soll der Schüler von den Dichtern des letzten Jahrhunderts bis in die unmittelbare Gegenwart auch das Todesjahr finden können, das er jetzt meist vergebens suchen wird!

Im übrigen wird niemand anstehen, diese Schullitteraturgeschichte als durchaus gediegen und, was für Süddeutschland gewiß viel heißen will, durchaus tendenzlos, unvoreingenommen und nur der geschichtlichen Wahrheit dienend zu bezeichnen; besondere Ausführlichkeit in der Erwähnung bayrischer Schriftsteller, ein Beweis lebhaften Stammesgefühles, beeinträchtigt dies Urteil durchaus nicht. Im letzten Jahrhunderte im wesentlichen auf die Andeutung einiger Haupttendenzen und die Aufführung der Schriftsteller und ihrer Werke sich beschränkend, stellt Stöckel in der Zeit vor Opitz bis zu den Romantikern ausführlicher je die Bestrebungen, Hauptformen und Grundlehren einer Zeit, Schule oder führender Persönlichkeiten voran, giebt kurz das Wichtigste über Leben und Werke und würdigt dann erst deren Bedeutung im Zusammenhange; indem er dabei verständigerweise von Inhaltsangaben zu allen ob ihres bleibenden Wertes eigener Lektüre vorbehaltenen Werken absieht, ist er um so mehr bedacht, auf den Zusammenhang mit anderen, auf Quellen, Vorbilder, Veranlassung hinzuweisen und ein Urteil womöglich auch aus Zeitgenossenmunde anzuführen. Die schon erwähnte, größere Ausführlichkeit in der Darstellung der Zeit bis 1674 kommt neben der Menge der erwähnten Dichtungen den für Schulen freilich vielleicht auch zu genauen litteraturgeschichtlichen Angaben über Handschriften, Quellen, Parallelen, Vorbilder u. a. zu gute, namentlich aber dem Streben, den Geist eines Dichters oder Zeitabschnittes möglichst mit jenes oder seines Werkes eigenen Worten, durch das Urteil eines Zeitgenossen und in der Sprache der Zeit zu charakterisieren, und verdienstlicherweise wird wohl kein Zeit- oder Fachausdruck noch Name angeführt, der nicht nach Bedeutung und Herkunft erklärt würde. Stammbäume z. B. zur Gudrun, dem Parzival in den Dietrichliedern erleichtern deren Verständnis; statt bloßen Redens z. B. von mythologischen Bestandteilen einer Dichtung werden Daten und Namen aus den anklingenden Sagen gegeben und, wenn dies der Sicherheit und Bestimmtheit des Wissens dient, das Interesse durch Vorwärtsverweisungen auf Wiederaufnahmen eines Stoffes in der späteren Kunst und Dichtung gefördert. Eigentümlich sind dem Buche die reichlichen Textproben mit zwischenzeiliger Uebertragung und erklärenden Fußnoten von allen bedeutenderen Werken der

althochdeutschen Zeit. Brunner will so auch das für das wirkliche Verständnis der späteren Sprachstufen kaum entbehrliche Althochdeutsche, für das keine Klassenlektüre vorgeschrieben ist, dem Lernenden näher bringen, sozusagen wenigstens veranschaulichen und seine häusliche Aufmerksamkeit darauf richten.

Einige Einzelheiten, die Abstellung verdienen, sind S. 89 die einseitige Erwähnung lächerlicher Uebertreibungen der Sprachgesellschaften, denen doch auch bleibende Einwirkungen gegenüberstehen, die gerechterweise auch durch Anführung ihnen verdankter Wortschöpfungen belegt sein wollen; S. 108 als leicht irreführende Schreibung Oktave statt Ottave, ebenso S. 110 „an" statt in oder auf der Fürstenschule, und durchgehend Literatur statt des herrschenden Litteratur. S. 111 gäbe ein Hinweis auf Lessings Streit mit Voltaire doch ein richtigeres Bild von Friedrichs des Großen Verhalten, als die bloße Behauptung, daß dieser Lessings Bedeutung nicht erkannte, und S. 147 gehört in die Angabe der Tendenzen der Hermannsschlacht Kleists mindestens auch die Mahnung zum Zusammenschlusse Preußens und Oesterreichs.

Ein Namensverzeichnis erleichtert die Benutzung des Leitfadens auch als Nachschlagebuch.

6. O. **König**, Geschichte der deutschen Litteratur in zusammenhängender Darstellung für den Schulgebrauch, sowie für jeden, der sich in die geschichtliche Entwickelung der poetischen Litteratur der Deutschen einführen will. 4. Aufl. VIII u. 152 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. Geb. 1,60 M.

In zusammenhängender Darstellung möglichst beschränkten Stoffes, der ganz bewältigt werden kann, immerhin eine fortlaufende Entwickelung „klar vor Augen zu legen", hat sich der Verfasser vorgenommen. Für Beschränkung zeugt es allerdings, wenn nach der üblichen Schwäbischen Schule von den Oesterreichern nur Lenau und Grün, nicht einmal Grillparzer, und als andere Dichter der Neuzeit nur noch Heine, Freiligrath, Kinkel, Hoffmann v. Fallersleben, Geibel, Gerok, Scheffel, Holtei und Reuter folgen. Das Buch soll dabei Liebe zu den Geistesprodukten unserer Dichter wecken und ein Ratgeber für die Wahl der Lektüre werden, und läßt also zuletzt fast nur Mittelgut zur Geltung kommen, statt der Großen, die es auch nach 1832 gegeben hat, um bloß die Namen Hebbel, Ludwig und Freytag zu nennen. Das Uebergewicht hat bei weitem das Biographische, und die Einführungen in den Geist der Dichter bestehen ganz überwiegend in den — obligaten Inhaltsangaben!

7. O. **Stiller**, Leitfaden zur Wiederholung der deutschen Litteraturgeschichte, für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. 2. Aufl. 4 Hefte. 1. Von den Anfängen der Litteratur bis zum Ausgang des Mittelalters. 63 S. 2. Von Luther bis Lessing. 94 S. 3. Herder, Schiller, Goethe. 84 S. 4. Die Litteratur des 19. Jahrhunderts. 91 S. Berlin, L. Oehmigke's Verl. Zusammen 3 M.

Ursprünglich für höhere Mädchenschulen und Lehrerinnenseminare bestimmt, sollten die Hefte dem Uebelstande abhelfen, daß die Mädchen bei der für eingehende Lektüre zu kurzen Schulzeit höchstens von Schillers und einigen Dichtungen Goethes selbsterworbene Kenntnis haben, und die Bekanntschaft mit den Hauptwerken aller Perioden ermöglichen, ohne die dem Verfasser „ein Verständnis für die deutsche Dichtung überhaupt und für die Erscheinungen der Gegenwart im besonderen" unmöglich erscheint. Der Lehrer soll nämlich, da Proben nicht zur Kenntnis des Inhaltes führen, diesen unter gelegentlicher Mitteilung von Proben

vollständig erzählen, und die Schülerin durch diese Hefte die Möglichkeit haben, ihn zu wiederholen. Die nicht wesentlich geänderte zweite Auflage stellt den Leitfaden in den Dienst höherer Lehranstalten überhaupt, weil er auch von Schülern des Gymnasiums mit Nutzen gebraucht worden sei. So ist denn das Ganze im wesentlichen lediglich eine lange Reihe in gutem schlichtem Deutsch geschriebener Inhaltsangaben zu allen bedeutsamen Epen, Lehrschriften und Dramen des deutschen Schrifttums, die für die von keinem Meister überragten Zeiten durch bloße Angaben litteraturgeschichtlicher Lebensdaten und Schriftentitel und durch Abdruck einiger Lieder, namentlich Walthers v. d. V. und des 19. Jahrhunderts ergänzt werden. Von der Weltschöpfungs-, Niflungen- und Hedingensage der Edda, über Waltharius, Roland und König Rother, Niblungen und Gudrun, über Luthers Schrift an den christlichen Adel und Hans Sachsens Disputation zwischen Chorherren und Schuhmacher geht es so bis zu Schulzes Verzauberter Rose, Uhlands Ludwig d. B. und Grillparzers Argonauten, alles und immer wesentlich im gleichen Stile. Während aus den Litteraturgeschichtsleitfäden sonst die Inhaltsangaben schwinden und viel Gewicht auf eigenes Eindringen in die Dichtungen und ihre Kunstform gelegt wird, herrscht also hier nur ein Interesse, das stoffliche am Inhalte, und wenn einmal ein ästhetisches Urteil gefällt wird, ist es gelegentlich recht verwaschen und allgemein, so wenn (IV, S. 66) Uhlands Ludwig d. B. und Herzog Ernst „große Dramen mit scharfer Charakterbezeichnung und sittlichem Gedankengehalt“ heißen, denen nur „kunstgerechte (!) dramatische Entwicklung“ fehlt; wenn ebenda S. 28 die Hermannsschlacht Kleists bestes Stück genannt oder II, 80 Emilia Galotti das meiste dramatische Leben und die bestgezeichneten Charaktere ohne Einschränkung zugeschrieben werden. — Ob in Mädchenschulen und Lehrerinnenseminaren wirklich solcher Litteraturunterricht unvermeidlich ist, mögen andere beurteilen! Mit den Bestrebungen, unser Volk zu Kunstverständnis und die gebildete Welt auch in der Familie zu selbständiger denkender Genußfähigkeit zu erziehen, steht er jedenfalls in Widerspruch, und in den Mittelschulen sollte er auch in dem Streben, mit Wissen von allen Hauptwerken aufzuplatzen, nie wieder eingeschmuggelt werden!

8. **H. Weber**, Deutsche Sprache und Dichtung oder: Das Wichtigste über die Entwickelung der Muttersprache, das Wesen der Poesie und die Nationallitteratur. Zugleich ein Ratgeber zur Fortbildung durch Lektüre. Für höhere Bürgerschulen, Mittelschulen, Töchterschulen und verwandte Anstalten. 11. Aufl., durchges. von H. Schillmann. 80 S. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. Kart. 60 Pf.

Von den früheren Auflagen dadurch unterschieden, daß die litterarischen Beispiele nicht mehr allein nach dem Lesebuche von Jütting-Weber angeführt, sondern möglichst nach den Quellenschriften ausgewählt sind, hat das Büchlein so auch für diejenigen Schulen brauchbar gemacht werden sollen, die dieses Lesebuch nicht benützen. Das Büchlein hat seine Brauchbarkeit durch die Zahl der Auflagen längst erwiesen und wird sie weiter bewähren; trotzdem giebt es noch zu mancherlei Ausstellungen Anlaß, möchten sie Verbesserungen herbeiführen! In dem Abschnitte „Das Wichtigste aus der Metrik und Poetik“ sind unter I. „Die Sprache der Poesie“ die meisten Sätze — die andern Künste außer der Poesie sollen sich z. B. nicht an die Phantasie wenden! — anfechtbar und die Aufzählung der heute ganz anders angesehenen Figuren gar mit den lateinischen und griechischen Namen für die Kreise der Bestimmung des Heftchens recht überflüssig! Im einzelnen ist S. 16 die Bestimmung

der Allegorie als Personifikation verfehlt, wie S. 20 die Bezeichnung einer vorherrschenden mittelhochdeutschen Liedstrophe und S. 26 die des Götz als Schauspiel, wenigstens nach der vorher gegebenen Begriffsbestimmung für dieses. Die Gerechtigkeit fordert es, wenn von den Uebertreibungen der Sprachgesellschaften geredet wird (S. 42), auch ihrer größeren, noch fortdauernden Erfolge zu gedenken. Schillers Gedankenlyrik ist keine Lehrdichtung (S. 56) und will es nicht sein. Wieder allgemeiner ist nicht zu billigen, daß zu näherer Einführung in das Leben und Schaffen hervorragender Dichter oft noch überholte Werke empfohlen werden, so für Goethe bloß der Engländer Lewes, während für den Leserkreis des Heftes wenigstens auch Heinemann und Haarhaus (bei Reclam) in Frage kommen, wie bei Schiller O. Harnack und Wychgram und für Lessing Erich Schmidt, neuerdings Borinski. Vor allem aber scheint es dem Schüler schwer gemacht zu werden, sich nach der ihm S. 25 gegebenen Regel: „Lies nicht zu viel und nicht zu vielerlei, aber das Gute öfter!“ zu richten, wenn namentlich die neueren Dichter ohne sonderliche Abstufung nach ihrem bleibenden Werte und über das Bedürfnis zahlreich aufgeführt werden. Braucht wirklich ein Jüngling alle Werke Hauffs und alle unreifen Erzeugnisse Körners zu lesen? Läse er von Herder nicht besser die und jene Neues anregende Prosaschrift statt einiger für ihn nicht zuerst und jedenfalls nicht allein charakteristischen Paramythien u. dgl.? Wer in aller Welt kümmert sich, so lange nicht das Lesebuch oder ein Rezitator dazu nötigt, um Leute wie Nepomuk Vogl, Gabriel Seidl, Egon Ebert, und doch verschwindet S. 72 als gleich unbedeutend unter ihnen ein Grillparzer, so gut wie S. 78 ein Hebbel neben einem Laube, Benedix und L'Arronge! Auch der Schein eines rationalistisch-demokratischen Anstrichs kann noch vermieden werden, wenn nicht einseitig z. B. S. 49 geraten würde: lies namentlich öfter Nathan den Weisen! oder S. 71 Dichter wie Lenau mit Savonarola und Albigensern oder A. Grün mit der Empfehlung seiner sämtlichen Werke vor einem Halm, Grillparzer u. a. in den Vordergrund gerückt würden, während bei H. v. Kleist die hervorragendste Schöpfung, der Prinz v. Homburg fehlt, der freilich die Einordnung der individuellen Neigung in den Rahmen des auf unbedingter Geltung des Gesetzes beruhenden Staates darstellt!

II. Besondere Geschichte einzelner Dichtungsarten.

1. **H. Mielke,** Der deutsche Roman des 19. Jahrhunderts. 3. verm. Aufl. VIII u. 456 S. Berlin 1898, Schwetschke & Sohn. 4,50 M.

Eine Einleitung über das Wesen und die frühere Geschichte des deutschen Romanes weist zugleich auf die innige Verbindung dieser Kunstform mit dem gesellschaftlichen Leben eines Volkes hin, setzt ihre Wirkung „vor allem“ in den geistigen Inhalt, den Charakter des Stoffes und das diesen bis in seine feinsten Poren durchdringende Temperament, und weil die Romane so „zu charakteristischen Aeußerungen des geistigen Lebens überhaupt würden und zu dem geschichtlichen Wirken eines Volkes die Physiologie der diesem zu Grunde liegenden Stimmungen und Gedanken bildeten,“ ist das Augenmerk vor allem darauf gerichtet worden, „das eigentümliche Verhältnis zu erörtern, welches zwischen Roman und Zeit oder Gesellschaft besteht“. Unter diesem beherrschenden Gesichtspunkte ist der reiche Stoff in fünf Abschnitten behandelt, und zwar rein historisch,

so daß derselbe Dichter so vielmal erwähnt wird, als Zeitabschnitte an seinen Werken Anteil haben. Die Abschnitte sind: I. Der klassische und der romantische Roman Goethes, Jean Pauls und der Romantiker mit den daneben laufenden minderwertigen „volkstümlichen Unterhaltungsschriftstellern", II. Das Revolutionszeitalter von 1830—1848, III. Neue volkstümliche Richtungen von 1840—1870 (Dorf und Stadt, Skizze und Genre, historischer Roman), IV. Der Zeitroman von 1848—1870 (die problematischen Naturen und Wandlungen, Gutzkow, Auerbach, Freytag und Raabe, Spielhagen, Meißner, Hedrich und Dingelstedt), V. Im neuen Reich. — Man sieht, solche zeitliche Gruppierung bleibt freilich rein äußerlich: Immermann, dieser — allerdings ziemlich selbständige — Ausläufer der Romantik muß sich z. B. in II. zwischen die Jungdeutschen und deren weibliche Mit- und Nachläuferinnen Hahn-Hahn und F. Lewald einfügen lassen, weil seine Epigonen erst 1836 fertig wurden, während sie doch nach Gehalt wie nach ihrer 13 Jahre zurückliegenden Konzeption in die frühere Periode oder nach ihrer wegweisenden Wirkung an den Anfang der Dorfgeschichten gehören und jedenfalls nicht „insoweit" eine Annäherung „an die jungdeutsche Richtung" bedeuten, „als auch hier das Leben der Gegenwart zum Gegenstande und Inhalte" genommen ist! Gleich wenig wie Immermann paßt II, 5 Wilib. Alexis unter die Ueberschrift „Revolutionszeitalter" und überdies im Verein mit Sealsfield, der Begründer des wirklich intimen geschichtlichen Landschaftsromanes neben dem höchstens halbdeutschen Reiseerzähler! Oder W. H. Riehl, der außer dem nicht erwähnten Ein ganzer Mann vom Jahre 1897 keinen Roman geschrieben hat, muß sich S. 217 als Zeuge für die kulturhistorische Richtung des historischen Romans aufrufen und S. 350 nochmals unter der gleichen Ueberschrift nennen lassen. Ueberhaupt scheint Riehl dem Verfasser nicht allzu vertraut; denn weder hat Riehl die großen Namen der Geschichte schlechthin aus der Novelle verwiesen — gehen doch durch die seinigen gelegentlich Karl der Große, Rudolf von Habsburg, Sigismund, Ludwig XIV. und andere Fürsten — sondern nur als Hauptfiguren, noch hat er die Novelle bloß der misera plebs eröffnet (vgl. S. 217 und 219), sondern vielmehr der gesamten Gesellschaft und vorwiegend den von den Ideen eines Zeitalters am meisten beherrschten und betroffenen Gliedern! — Doch man kann ja absehen von diesen methodischen Fragen und unter Verzicht auf die Herausarbeitung deutlich geschiedener Gruppen und hervorragender Höhepunkte der Entwicklung sich mit der Zusammenstellung des Bildes nur aus hellfarbigen Mosaiksteinen und -steinchen begnügen: als eine fleißige und meist auf wirklicher Stoffbeherrschung beruhende Uebersicht über den Roman des 19. Jahrhunderts wird man das Buch gern allen denen empfehlen können, die ohne allen gelehrten Ballast eine erste orientierende Fahrt über das weite Meer dieser Dichtungsart machen und dabei nicht bloß an der Oberfläche, an Namen und Zahlen, haften, sondern einen Einblick gewinnen wollen in den Stoffgehalt, Geist und wenigstens einigermaßen auch in die Gestaltung der Werke. Während über diese letzte natürlich nur andeutende Raisonements aufklären können, dienen der Vergegenwärtigung des Geistes zusammenfassende Darstellungen der eine Zeit und einen Meister bewegenden Ideen, und der des Stoffs eingehende Inhaltsangaben, und wenn diese später vorzugsweise seinen offenbaren Lieblingsschriftstellern, wie P. Heyse, Sudermann und dem als Meister der Romandichtung betrachteten Spielhagen, und Jungdeutschen, wie Gutzkow, Laube, Dingelstedt, Auerbach und E. Willkomm,

zu gute kommen, so werden doch gleich lebensvoll auch die Schauer-, Abenteuer- und sittenlosen Gesellschaftsromane vergegenwärtigt, die zu den Zeiten der Romantiker das Lesefutter der Massen waren, wie denn überhaupt die ersten beiden Abschnitte dem Ideale einer Geschichte des Romanes, d. h. der Darstellung seines Werdens und der inneren Abhängigkeit der späteren Erscheinungsformen von den früheren am nächsten kommen, indem hier oft auf die Nach- und Fortbildung Goethischer Charaktere, Motive und Typen durch die Romantiker, Goethischer, Jean Paulscher und romantischer durch die Späteren hingewiesen wird.

Außerdem muß das Urteil, daß der Verfasser sein erstes Ziel, den Roman als Spiegel des Zeitgeistes verstehen zu lehren, im allgemeinen erreicht habe, wenigstens für die letzten drei Abschnitte doch die Einschränkung erfahren: „vom Standpunkte des Jungdeutschen“. Denn diese verneinungslustigen Ritter vom Geist haben es ihm so sehr angethan, daß er nicht nur eine besondere Lanze für die Tendenzdichtung einlegt, sondern ganz wie der auch „reichsverärgerte“ Gutzkow keinen fest nationalen Standpunkt gefunden hat. Es stimmt hierzu nur, daß er seinem zweiten Grundsatze, auch für die Beurteilung des Romanes, insofern er ja Dichtung sei, „die ästhetischen Gesichtspunkte die ersten und letzten sein“ zu lassen, nicht gerecht geworden ist. Freilich ist es ja auch ein vollständiger Widerspruch, wenn er nach der Aufstellung dieses Grundsatzes S. 18 auch das ästhetische Interesse für manches vergessene bedeutende Werk durch Nachweis seines geistigen und Zeitgehaltes wieder zu erwecken hofft! Nur wer Subjektivität des ästhetischen Kritikers mit der Willkür persönlichen Verständnisses oder Mißverständnisses gleichsetzt, wird dann auch den Maßstab anerkennen, nach dem S. 40 Jean Paul, S. 68 f. E. T. A. Hoffmann und S. 137 gar F. Lewald Genies heißen, S. 106 z. B. Laubes „Junges Europa“ als ein originelles Werk bezeichnet oder S. 104 gar von einem humorvollen Behagen gesprochen wird, mit dem sich H. Heine über Deutschlands politische Verhältnisse ergangen habe! Wer Heines sarkastische Satire Humor nennt, wird freilich an Reuter und Keller, Storm und Scheffel die humoristischen Elemente unterschätzen, also daß er S. 382 von J. Paul und Raabe gleich auf Vischers „Auch Einer“ als Beispiel für ein humoristisches Romanwerk überspringen muß. Die Leute von Seldwyla Märchen und die Züricher Novellen bloß wegen des genauen Schauplatzes bestimmter und realistischer zu nennen (S. 355 f.): das heißt allerdings „im Sinne unseres modernen Realismus“ das rein Dichterische, das Wesen gerade des Großen an Keller, seinen „poetischen Realismus“ verkennen! Es erregt ferner Verdacht gegen die Vorurteilslosigkeit der ästhetischen Würdigung, wenn trotz der Erklärung der Einleitung, „in der Kritik charakterisieren, nicht rezensieren zu wollen“, weder, wie schon des einen Meisters Werke, die Kellers, an dem modernen Realismus, die Freytags an dem „großen Weltbilde“ Gutzkows gemessen werden, wenn Auerbachs „Auf der Höhe“ und „Das Landhaus am Rhein“ fast nur voll Anerkennung und innigster Zustimmung besprochen, Reuters Ruhm aber verkleinert wird, weil sein Bannkreis philisterhaft, seine Sprache „nur eine Mundart“ ist und die plattdeutsche Dichtung nur eine Episode in unserer litterarischen Entwickelung darstellen könne, wenn einem Sacher-Masoch eine ganze Seite, einem Rosegger nur zweimal ein paar Zeilen zugebilligt sind, wenn ein Ompteda und Heinz Tovote ohne einen ernstlichen Hinweis auf ihre minderwertigen, oft cynischen Stoffe eingehend analysiert und selbst der bedeutende Kampf um Rom F. Dahns heruntergerissen und die

letzten Bände der Ahnen Freytags gar als „Trivialitäten“ bezeichnet werden, von der Beurteilung anderer deutschnationaler Geschichtsromane ganz zu schweigen. Gewiß haben diese mancherlei namentlich dem Wirklichkeitssinn ärgerliche Mängel: aber wer im Roman den Spiegel des die Geschichte machenden Volksgeistes sieht, muß doch auch diese Dichtungen als das zu würdigen suchen, was sie sind: Versuche, die Freude an der Größe des eigenen Volkstums, dessen unmittelbare Gegenwart der dichterischen Behandlung noch widerstrebte, zu künden und zu nähren. Aber Mielke sieht freilich S. 65 in Kleists Kohlhaas nur den Satz gepredigt: „Besser Unrecht thun als Unrecht leiden!“ und hört nichts als „diesen wilden Kriesgruf“ auch aus dessen Hermannsschlacht! Ihm ist es S. 160 nur ein Parteigezänk, ob Heine oder Börne von Herzen Deutsche gewesen. Er sieht in dem Widerwillen gegen die jungdeutschen Ideen, worunter „die Emanzipation des Fleisches“ ihm freilich nichts als die Freiheit und Gleichberechtigung der Frau ist, bei Menzel nur „hanebüchenes Teutonentum“. Er kennt noch nicht die national gebundene Gesellschaft, ein starkes Nationalbewußtsein, er findet daher S. 103, die Jungdeutschen hätten der Unsterblichkeit genug gethan, wenn sie nur die Humanität und Toleranz des 18. Jahrhunderts für das 19. gerettet, und ist S. 117 noch mit beglückt über den Strom von Sympathie, der von ihren Werken für die Unglücklichen des Jahrhunderts — Polen und Juden — in die Massen drang. Warum ist übrigens S. 223 J. Rodenbergs wirklicher Name unterschlagen? Ohne Verständnis für die Helden, die volksgesundende Größe des „männermordenden“ Krieges kniet er dann S. 432 natürlich vor dem idealen Sinne und dem Erfolge des bereits in alle Kultursprachen übersetzten Buches Berthas v. Suttner! Doch möchte das alles sein, — er vertritt damit auch einen Standpunkt, wenn auch einen überholten — wenn nur wenigstens der gegenteilige nicht als eine Exaltation, als „eine Art chauvinistischen Rausches“ (S. 330) kurz abgethan, wenn nur nicht neben der sorgfältigsten Behandlung der naturalistischen Darstellungen der — geschlechtlichen — Nachtseiten, der Zersetzung der Gesellschaft die national bewährten Dichter so oft zu kurz kämen. Warum fehlt die Erwähnung der ersten Afrika-Novellen M. v. Bülows? Warum finden alle individualistischen Genußmenschen P. Heyses Gnade, Staatsdiener aber am liebsten nur, wenn sie als Scheusale oder nicht weit davon dargestellt sind? Warum sind von Riehl nicht einmal die großen letzten Novellen „Das verlorene Paradies“ und „Am Quell der Genesung“, von Hoffmann „Der eiserne Rittmeister“ gewürdigt, die enthalten, was S. 372 vermißt wird, eine positive Auseinandersetzung mit den neuen Verhältnissen im neuen Reiche? Warum wird über so vielen Unbedeutenden einer der Großen des Jahrhunderts, der durch und durch nationale Storm, den allein sein „Herr Etatsrat“ über jeden Verdacht einer Beugung vor hohlen Staatsvertretern erhebt, lediglich mit lauter Schiefheiten und einer Würdigung lediglich seines Erstlingswerkes Immensee abgethan, dessen Stimmung in dem Liede der Zigeunerin: „Heute, nur heute bin ich so schön“ zusammengedrängt zu finden, überdies so falsch als möglich ist!

Genug über diese beiden empfindlichsten Mängel des Buches. Auch im einzelnen ist manches ästhetische wie litterarische Urteil nichts weniger als scharf ausgedrückt. Feßlers Romane, S. 93, sind keine historischen sondern höchstens, wie Wielands „Goldener Spiegel“ historisch eingekleidete Tendenzromane; die S. 98 den Romantikern zugeschriebene Gabe, das Leben mit blühendster (?!) Gestaltungskraft zu meistern,

fehlte ihnen doch im allgemeinen gerade (vgl. überdies S. 105). S. 104 ist die Bezeichnung „neue Romantik“ für die Jungdeutschen ein unwahres Wortspiel, und S. 105 der Ausdruck „Formen der Prosodie“ gegenüber Prosa schief. Lediglich Redensart ist es, wenn S. 184 Auerbach und den Romantikern das Streben zugeschrieben wird, durch die Poesie auf das Volk und durch das Volk auf die Poesie zu wirken, und wenn seine Sprache gar „den Mundatem des Volkes bekunden“ soll. Mit der Bezeichnung genrebildlich S. 219 wird die Bedeutung von Scheffels Ekkehard kaum getroffen. Von Riehls Naturgeschichte des Volkes (S. 217) erschienen die ersten drei Bände 1851—1853, Doves Caracosa (S. 441) 1893, und S. 238 mußte der Verfasser bei aller Festhaltung seines Standpunktes, dem Buche „allen gelehrten Apparat“ fernhalten zu wollen, denn doch ausdrücken, daß der Grüne Heinrich in der jetzt meist gelesenen Gestalt von 1880 einen — nach dem Urteile vieler angemesseneren — anderen Schluß erhalten hat. S. 240 wird zu viel von Kellers Abhängigkeit zumal von J. Paul behauptet. W. Raabes Bezeichnung als demokratischer Dichter der Philister und Kleinen (S. 288) ist so einseitig, wie S. 375 charakteristisch die Bezeichnung des Fabrikanten E. Schmidt in der Sturmflut als „Repräsentant der alten gesinnungsstarken Demokratie, welche das laisser aller sogar selbst (so!) auf die Familienerziehung ausdehnt.“ Die Behauptung S. 292, „die Individualität des Dichters trete in Spielhagens Werken ebenso subjektiv hervor, wie das reale Leben — objektiv“, ist ebenso widerspruchsvoll wie S. 294 die Bemerkung, „seine Schilderung des Ballfestes der Junkergesellschaft hinterlasse ihm den Eindruck, daß er häßliche Details der Wirklichkeit unterdrücke als ans Licht gezogen hat,“ den Verfasser noch tendenzlüsterner als den Dichter selber erscheinen läßt. Die Zeitung feinspüriger zu nennen (S. 317) als die Zeitschrift, ist kühn. Was heißt es S. 351: „Mehr als man meint“ ist die Novelle ein selbständiger Zweig unserer Litteratur geworden! Wer ihre Entwicklung verfolgt hat, meint so etwas nicht, und wer es nicht gethan, kann darüber gar nichts meinen! Auerbach ist, wie schon oben bemerkt, nicht der Vater der Dorfgeschichte (S. 353). Heyse als den geistreichsten aller modernen Novellisten hinzustellen (S. 359), ist so vag, als die Kennzeichnung z. B. Heibergscher Arbeiten (S. 419) als „einen litterarischen Charakter tragend“, oder des Schimmelreiters von Storm als „wundervoll“! — Vernachlässigt ist oft die Setzung des Kommas, und überreichlich sind für eine dritte Auflage auch noch Druckfehler oder, was nicht immer deutlich davon zu unterscheiden ist, Nachlässigkeiten im sprachlichen Ausdruck und Satzbau. Ich habe mir angemerkt S. 8 aufstrebendem, S. 24 eines Gesellschaftleben statt —lebens, S. 33 Agathen, S. 40 im immer stärkeren statt in immer stärkerem Maße, S. 54 Wackerode, S. 60 in Bertholds erstem und zweiten Leben, und Apollonia zur statt zu Liebe, S. 67 mit sprühendem, leidenschaftlichen Temperament, S. 90 Reflektion, S. 133 die unorganische Weiterbildung dilettantiert statt dilettiert, S. 146 die Fügung: Der eine mehr Romantiker, der andere mehr Realist, ist ihnen beiden 2c., S. 182 nahe statt zu nahe treten, S. 183 Datails, S. 210 ein Talent, daß bei uns Deutschen, sogar nicht einmal bei unseren Romanschriftstellern nicht häufig ist, S. 230 Zeiträume statt —romane, S. 232 satirsche, S. 276 gegen den gütergierigen (?) und den Weltkindern Entsagung predigenden Klerus, S. 297 Er hat auch Schwächen, und es sei erlaubt, einiges dafür (?!) anzuführen, S. 303 unter seinen Namen, S. 304 in der Gegenschrift Robert Byrs, Meißners Schwager

(statt des Schwagers M.s), S. 313 wie seine Standesverschiedenheiten in gemeinsamer Thätigkeit er(?)wachsen sind, S. 327 Sbylle, S. 348 Backet, S. 350 des Litteraturhistorikers Stern und W. Riehl, S. 354 f. ein Kompliment, Kellers Begabung, geschweige denn seine Leistungen mit dem großen Genie in Vergleich zu bringen, S. 361 unternehme statt unternähme, S. 365 die Fügungslosigkeit: Ein wunderbarer Schilderer ist dieser Dichter jedoch dreierlei: Natur, Manier und Pose, S. 410 um . . . zu erfüllen zu suchen, S. 411 die „Die Ehre“, S. 415 sklavisch-statt slavisch-sinnlich, S. 416 Inneres, S. 417/418 das innerliche statt innerlich leere Weib, S. 419 im Sinne von Dickens und Reuters, S. 420 eines heimlich-unerlaubten statt heimlichen unerlaubten Verhältnisses, S. 423 Nitzsch, S. 424 um . . . unserer Züchtung, S. 427 Habe er Irrungen statt in Irrungen, S. 433 zugeben, das, S. 439 Frau Sophert statt Sopherl, S. 450 man glaube nicht den Aberglauben.

Man sieht, es haftet dem Buche noch manche Unfertigkeit an; möge der Fleiß, der den großen Leib des Buches geschaffen hat, auch noch der Abstellung dieser Unebenheiten der Form und der Ungleichmäßigkeit des Geistes und der Behandlung in den letzten drei Abschnitten dienstbar gemacht werden, und es wird seine Aufgabe, dem neuen Jahrhundert vom Schicksale des deutschen Romans im Alter zu künden, um vieles gerechter werden.

2. **J. W. Bruinier**, Das deutsche Volkslied. Über Werden und Wesen des deutschen Volksgesanges. (Aus Natur und Geisteswelt, 7. Bändchen.) 156 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. Geb. 1,15 M.

Es ist ein in unseren Tagen musikalischer Wiederbelebung alter deutscher Märchen und Weisen gewiß zeitgemäßes Unternehmen, dem sich Bruinier, der bekannte begeisterte Wanderprediger von lebendigem Deutsch- und Volkstum, hier innerhalb einer volkstümlichen Sammlung unterzogen hat. Die Geschichte des deutschen Volksgesanges mit Ausschluß der musikalischen Seite, nach dem Zusammenhange mit der ganzen Gesittung der Zeiten, der Stellung der Dichter und dem Wesen, Werden und Gehalte der Texte, versucht er in fünf Abschnitten darzustellen. Mit glühender Begeisterung für die schlichte innige Schönheit deutscher Art, die ihm die beste und die dem kranken Weltwesen immer wieder Genesung zu bringen berufen ist, und mit offenem Sinne für das jeder Zeit Eigene, für die Unvermeidlichkeit des Vergehens neben neuem Werden würdigt der Verfasser im I. Abschnitt „Des deutschen Volksliedes Pflege in der Gegenwart“, und wenn er die Gefahren nicht verkennt, die in der Loslösung des größten Teiles der arbeitenden Deutschen von Scholle, Eigentum und ganzer Arbeit für das eigene Haus und Gut auch der Pflege des Liedes in den Städten wie in gewerbfleißigen Landschaften, namentlich Nord- und Mitteldeutschlands, längst den Untergang bereitet haben und ihn überhaupt vollends zu bereiten drohen, so hofft er doch, daß der Bauer seinen Sang bis auf bessere Zeiten retten wird, wo auch das Volk außer ihm die Rückkehr zu dem ja erst erwachten „völkischen“ deutschen Gedanken, seine deutsche Persönlichkeit und damit die Freude am neuen Leben und neuen und alten Liedern wiederfinden werde. Der II. Abschnitt, überschrieben „Wesen und Ursprung des deutschen Volksgesangs der Priestersänger“, führt den ganzen, im wesentlich darum ernsten Volksgesang in seiner Wurzel auf uralten, heidnischen Gottesdienst und dessen dann bei allen wichtigen Gemeinde- und Familienereignissen im freien

Chorgesange fortlebende Formen zurück und erkennt mit John Meier als Volkssang und Volkslied nur den Sang an, der nach volkstümlicher Sitte von freiem Chorgesange gepflegt wird, während er den „papiernen" Unterscheidungsgrund für Volks- und Kunstlied, die Unmöglichkeit oder Möglichkeit, den Verfasser festzustellen, im Grunde wohl mit Recht denen überläßt, „so der Menschheit Schnitzel kräuseln". Selbst die alten Rätsellieder und Sprichwörter werden rückwärts mit den über Gottesdienst und -wesen aufklärenden Priestern verknüpft. „Skop und Spielmann. Heldengesang" ist der III. Abschnitt überschrieben und führt aus, freilich oft mehr dichtend als beweisend, wie die anfangs gotische Heldensage von den zuerst in der Bildung vorgeschrittenen Goten zu den andern deutschen Stämmen wandert, wie der mit dem angelsächsischen Namen Skop bezeichnete Priester-, Fürsten- und Stammessänger, der Träger dieses Wanderns, zum und neben dem zuerst fränkischen Spielmann herabkommt und durch diesen die strophische Form in die hochdeutsche Dichtung dringt, bis die Heldensage in schrittweise vergröberter Fassung zuletzt an die Bauern gelangt und mit dem Zusammenbrechen dieses Standes im dreißigjährigen Kriege auch selbst abstirbt. Die ganze Fülle, Innigkeit und Naivität der Dichtungen, die vor allem unter Volksliedern verstanden werden und ihren fruchtbarsten Nährboden im 15. und 16. Jahrhundert bei Landsknechten und Studenten, in Reformation und Bürgertum fanden, ihre Wandlungen und Fortbildungen, wie ihren Zusammenhang auch mit dem höfischen Minnesange durch die Spielleute führen der IV. und V. Abschnitt vor, freilich fast ohne jede Berücksichtigung des geistlichen Volksliedes. Dieser schildert unter der Ueberschrift „Leben und Liebe" wahr und ehrlich und doch ohne Bequemung auch nur zu einem unzarten lüsternen Worte auch die Lieder von den Nachtseiten des Genuß- und Liebeslebens, jener unter der Ueberschrift „Geschichte und Märe" namentlich die Balladen, Raubritter- und Verbrecherlieder, die Klagen über unglückliche und verratene Liebe und die eigentlichen geschichtlichen Volkslieder. Dabei stellen hier feinsinnige vorwärts gerichtete Vergleiche, z. B. betreffs der Kriegslieder von 1813 und 1870, den bezeichnenden Unterschied fest, daß dort vollständige Kriegs- und Schlachtenlieder, hier, wo die Größe der Schlachtfelder dem schlichten mitkämpfenden Volkssänger solchen Ueberblick unmöglich macht, „Umwelt"-schilderungen vorherrschen und mancherlei noch gesündere Keime zur Vervollkommnung zu beobachten sind. Das ist überhaupt ein Vorzug des inhaltreichen Büchleins, daß Neuzeit und Vergangenheit in innige Wechselbeziehung gesetzt und dieser die Würdigung jener, jener Einblick in das litterarische Werden dieser abgewonnen werden.

Deshalb wird man nicht alle Vergleiche zwischen Altem und Neuem treffend finden: so gewiß nicht die Bezeichnung des Waltharius Manufortis als „Abiturientenarbeit" oder S. 95 die nicht gelehrten Lesern unverständliche Zeitbestimmung „das wäre er für das Volk auf der Insel auch noch, wenn er sich unter Hadrian ereignet hätte," S. 133 die Gleichsetzung vieler Kirchenliedern zu Grunde gelegten Tagelieder mit Tingeltangelliedern oder S. 146 und 150 die des mittelalterlichen Burschen, der sein Mädchen nach dem Genuß rücksichtslos von sich stößt, und manches Abschiedsliedes mit Goethe und „Goethedämmerung"! Wo so umfassender, problemreicher Stoff in ein so knappes einheitliches Bild gefügt ist, kann überhaupt nicht jede Einzelheit einwandfrei sein. Ich wenigstens finde so nicht S. 53 die Bezeichnung gerade des Einganges vom Wessobrunner Gebet als altheidnisch, S. 59 die Siegfrieds als Schöpfung einer idyllischen, die

Kriemhilds dagegen einer kriegerischen Zeit, den Tadel des durch den Stabreimzwang unumgänglich gewordenen Uebermaßes im bildlichen Ausdruck an der Skopdichtung S. 63, der dem Eindrucke der — doch jüngeren — Edda entsprungen scheint und doch „dem einzigen Skopliede in deutscher Sprache", dem alten Hildebrandlied, wahrlich nicht anhaftet! Desgleichen S. 95 f. die Ausführungen über die Folgen des mit der Ausdehnung des Lehnswesens an die Stelle des lebendigen völkischen Gedankens tretenden „abstrakten Staatsgedankens", wo vielmehr der Unterschied der Stände, die Territorialherrschaften u. dergl. in Frage kommen u. a. m. Auch braucht, wer „Schamperlied" (S. 142) nicht erklärt, gewiß vor dem Mißverständnis des „hörnenen Siegfried" (S. 88) als eines „gehörnten" erst recht nicht zu warnen.

Die Sprache ist frisch, lebensvoll; nur scheint es, als wenn sich manchmal dem begeisterten Redner eine wohl im Drängen des Augenblicks verzeihliche Wendung auch in die nun einmal strenger zu beurteilende Niederschrift eingeschlichen hätte, so S. 50: Die Tanzenden, die man sich angefaßt denken muß (von wem?!), S. 71 „darin hatte er . . . gekleidet", S. 85 das fügungslose Mittelwort „viel stärker zu Tage tretend". An Druckfehlern sind mir aufgefallen: S. 38 das zweite „nur" in Z. 11 von unten, S. 46 werden statt worden, S. 87 langsamen Absterben entgegen gingen. Besondere Anerkennung verdient es endlich, daß der Verfasser, der die Uebertreibungen der alten Sprachreiniger wohl kennt und verurteilt (S. 63), seinem warmer Begeisterung für deutsches Volkstum entsprungenen und solche zu nähren und zu werben geeigneten Buche eine in ungewöhnlich hohem Maße reine deutsche Form zu geben bedacht gewesen ist: Gesetz sagt er statt Strophe, neuzeitlich statt modern, Bildungsvölker statt Kulturvölker, völkisch statt national u. s. f.

3. **Friedrich von der Leyen**, Das Märchen in den Göttersagen der Edda. 86 S. Berlin 1899, G. Reimer. 2 M.

Ein anziehendes Heft, das auf Grund umfassender Vertrautheit mit der Märchenlitteratur, im wesentlichen freilich bloß der indogermanischen Völker, den gelegentlich schon oft bemerkten Uebereinstimmungen und Verwandtschaft zwischen Edda und Märchen nachgeht, indem auf S. 6 bis 60 zusammengestellt wird, was in den Göttersagen der Edda an märchenhaften Motiven vorhanden ist, und in einem Excurs S. 71—79 an einem Märchen, dessen mannigfaltige Wanderungen sich leidlich gut verfolgen lassen, an der Märchenepisode der Amlethsage, die Art der Märchenwanderung im einzelnen beleuchtet wird. Die zwischen vielverbreiteten Märchen und Eddaliedern gemeinsamen Züge sind danach wirklich auffällig zahlreich, und da v. d. Leyens Zusammenstellungen immerhin nicht auf kritikloser Aehnlichkeitsjagd beruhen, sondern er ebenso gut Bugges und anderer Willkürlichkeiten in der Annahme von Abhängigkeiten abweist, wenn er sich auch die Möglichkeit zufälliger, nicht auf Abhängigkeit beruhender Aehnlichkeiten vielleicht nicht immer genügend gegenwärtig hält, verdienen die Schlüsse, die er aus seinen Funden für die Geschichte der Edda und Märchendichtung zieht, wohl Beachtung. Seine Schlüsse sind in der Hauptsache folgende: Da von Sagen, die in jüngerer und älterer Fassung vorliegen, nur die jüngeren, sowie überhaupt die Erzählungen von erst im Norden erfundenen Göttergestalten und -sagen (z. B. Heimdallr, Freyja [?], Skadi und Thjazi, Thor bei Utgardaloki [?]) mit märchenhaftem Beiwerk, und zwar überreich, aus-

geschmückt sind, müssen die Märchen erst zwischen dem neunten und zwölften Jahrhundert nach Norden gewandert sein; und zwar nicht viel vor 1200 n. Chr. Das schließt v. d. Leyen daraus, daß Märchen, die Saxo Grammatikus und die Snorra-Edda zugleich erzählen, bei beiden in stark abweichender Gestalt erscheinen; sie seien also damals noch neu, noch nicht in einer zu alleinigem Heimatsrecht gelangten Fassung ausgeprägt gewesen. Für die Annahme der Einführung von Byzanz über Osteuropa spricht ihm namentlich die Märchenepisode der Amlethsage, die sich nur in der byzantinischen Litteratur und in Osteuropa findet, wie überhaupt besonders zahlreiche Beziehungen zwischen Eddazügen und littauischen Märchen bestehen; die Beziehungen aber zwischen Byzanz und dem Norden sind zwischen dem neunten und zwölften Jahrhundert besonders rege gewesen. Er denkt sich die Erzählungen mündlich übermittelt, eine Art der Uebermittelung, aus der sich allein auch die vielfach gewaltsame und willkürliche Behandlung ihrer Motive erkläre. Der Nachweis der späteren Entstehung der Märchen in den Göttersagen der Edda und die Thatsache, daß die Märchen oft das wesentliche Gepräge dieser Sagen ausmachen, beweist zugleich mit anderen als Bugges Gründen die besondere nordische, nicht germanische Herkunft der Eddadichtungen. Ferner: da die Märchen noch in vielen Ländern erzählt werden, wo die Edda nie bekannt war, und da die Märchenmotive nur mit den Märchen organisch verwachsen, also nur in ihnen ursprünglich sein können, während sie den Göttersagen unorganisch, also später angefügt sind, so kann nicht das Märchen aus diesen, sondern umgekehrt nur diese Motive aus dem Märchen entstanden sein, ein Verhältnis, das ihm zugleich gegen die natursymbolische Deutung der nordischen Mythen und Sagen spricht. „Vielleicht betrachtet“ — sagt v. d. Leyen S. 67 überhaupt gemäß der immer bestimmteren Einsichten in das Wesen der Volks- und sogen. Naturdichtung — „die spätere Zeit einmal jede ausgebildete mythische Symbolik, auch die Natursymbolik, soweit sie sich aufrecht erhalten läßt, nicht als unbewußtes Produkt eines Naturvolkes, sondern als (einer Einzelpersönlichkeit bewußte) Schöpfung einer künstlerisch gereiften, hohe Kultur voraussetzenden Zeit.“

Die Gründe, warum die Märchenmotive von den nordischen Dichtern in die Göttersagen eingeführt wurden, sieht v. d. Leyen in der Absicht, den ihre Kraft verlierenden Sagen durch die blendend erscheinenden einwandernden Märchen neuen Reiz und neue Frische zu geben; erst, als auch so die alten Sagen im Herzen des Volkes keinen Widerhall mehr fanden, habe das vorher um seiner selbst willen des Einzeldaseins noch nicht würdig gefundene Märchen in der Litteratur Eingang gefunden und den Platz der alten Sagen eingenommen.

Hoffentlich beschert uns der Verfasser bald den S. 64 versprochenen Nachweis der über Byzanz zurückliegenden Urheimat der Märchen. Obwohl er in der Edda selber keine sichere Spur indischen Einflusses hat entdecken können, vielmehr lediglich die Möglichkeit desselben nur für die Sage vom Weltenbaume, von der Verwechslung der Füße bei Skadis Heirat und in der Amlethepisode zugiebt, erscheint es ihm nämlich nach wie vor unwiderleglich, daß die Heimat der meisten heut im Umlauf befindlichen europäischen Volksmärchen Indien ist. Bis dahin wird auch die endgültige Zustimmung zu seinen Ansätzen aufgeschoben werden müssen, wie es überhaupt an bedenklichen Willkürlichkeiten in den Annahmen über das, was ältere und jüngere Götter sind, in der Verwendung der Begriffe Märchen und Sage nicht fehlt.

III. Biographisches.

1. K. Heinemann, Goethe. 2. verb. Aufl. XIV u. 774 S. Leipzig 1899, E. A. Seemann. 10 M.

Für die Schule und ihre Lehrer liegt in dieser Goethebiographie zweifelsohne die wichtigste und nutzbarste Veröffentlichung über den einzigen Meister vor; ja für unsere Kreise und für das deutsche Haus ist sie gerade durch die kleine Verringerung des Umfanges und die Vermehrung der Abbildungen von 244 auf nun gar 277 in der zweiten Auflage noch zweckdienlicher geworden. Denn hier wird zu Goethes Leben, das man sich freilich dadurch nicht verführen lassen wird, auch in der Schule, wie hier im Buche, fast noch breiter als die Werke zu erörtern, jedes nur irgend wünschenswerte Mittel bildnerischer Veranschaulichung der Persönlichkeit des Meisters, wie aller für sein Leben bedeutsamen Menschen und Oertlichkeiten geboten, und zwar im wesentlichen in künstlerisch befriedigender Ausführung. Ueber seine Werke, sein Dichten und Denken aber wird auf Grund wirklicher Beherrschung der so weitschichtigen Goethelitteratur immer ein Urteil vorgetragen, das eine Würdigung aller Forschungsergebnisse verrät und auch der Grenzen eingedenk bleibt, die einer ersten, Liebe zu wecken bestimmten Einführung in Goethes Leben und Dichten ebenso für das Haus, wie auch noch für die Oberklassen der Mittelschule gesteckt bleiben müssen. Auch die Sprache ist bei aller Wärme immer klar und von maßvoller Schöne. Mit sicherem Takte wird die Mitte gehalten zwischen den Engherzigkeiten fischblutiger oder zelotischer Splitterrichter, die über den immer selbständige Wege, auch Umwege gehenden Dichter selbstgefällig aburteilen, weil er wärmer empfand oder nicht auf den von ihnen angebeteten Buchstaben schwur, und zwischen den nicht wahreren Goetheschwärmern, die keinen Fehl an ihm zugestehen und jede Stellungnahme des Vergötterten nicht bloß erklären, sondern auch für der Weisheit in Ewigkeit gültigen letzten Schluß kanonisieren möchten. Ich hebe aus der Beurteilung des Menschen und des Dichters nur je ein Beispiel heraus, das diesen Takt beleuchtet: seine Verbindung mit Chr. Vulpius und seinen Faust. Mit Recht schreibt Heinemann betreffs jener gegenüber der hoffärtigen Hof- und Staatsgesellschaft Goethen die edlere, sittlichere Denkweise zu und betont seine treue Anhänglichkeit und durch die That bewährte Dankbarkeit, verhehlt aber gleichwohl nicht, welche Schädigung er sich und noch mehr seiner gutmütigen Frau durch die Verletzung der gesellschaftlichen und kirchlichen Sitte bereitet hat. Beim Faust verschweigt er zwar nicht, daß da und dort eine Lücke klafft, eine Andeutung statt einer Ausführung genommen werden muß, aber im wesentlichen betont er die Einheit des Planes, wie ein solcher auch für einen zweiten Teil schon bei der Dichtung des Urfaust bestanden habe und in der Weiterentwickelung des im ersten Teile in dumpfem Gefühle an die Enge des Einzellebens Gebundenen zu wachsend selbständiger, schöner Sittlichkeit und selbstloser Wirksamkeit in die Weite, durch die Verflechtung Gretchens in die Walpurgisnacht, den Monolog Fausts in II, 4, 1 und den Schlußchor gewahrt sei; er erkennt auch keine Widersprüche zwischen Erdgeist und Mephisto an und zwischen dem einen Vertrag für das Jenseits abschließenden und dem nach eigenen Erklärungen wie Fausts Ueberzeugung auf das Diesseits beschränkten Mephisto, sondern erklärt jene Seite aus der Notwendigkeit, um der Veranschaulichung willen die Gestalt des Volksglaubens fest-

halten zu müssen, diese aus der Grundanschauung des Dichters, die dem Bösen als Prinzip keine jenseitige Selbständigkeit zuerkennt.

Die Anordnung des Stoffes im einzelnen ist dieselbe, wie sie z. B. die sächsische Lehrordnung für die Gymnasien für Oberprima vorschreibt und wie sie dem Verfasser sich ersichtlich in eigenem Unterrichte bewährt hat. Goethes Leben bildet den Rahmen, in den sich ein Gesamtbild der Litteratur seiner Zeit einfügt, also daß auch andere führende Geister bei der Vorführung der Zeit, in der sie sein Leben und Dichten beeinflußt haben, gewürdigt werden, vor anderen eingehend und erfreulich liebevoll Herder und Schiller. Leben und Werke sind anderseits so in Beziehung gesetzt, daß zu jedem Lebensabschnitte eine lichtvoll zusammenfassende Würdigung der neuen Kunst- und Lebensanschauungen und der denselben entwachsenen größeren Werke den krönenden Abschluß oder Mittelpunkt bildet. Die Auffassung im ganzen hat es weniger — vielleicht sogar zu wenig — auf die Abgrenzung der einzelnen Lebens- und Schaffenszeiten und auf die Herausarbeitung der Unterschiede darin abgesehen, als auf den Nachweis der Stetigkeit in der Entwicklung, der Einheitlichkeit der Grundanschauung des Dichters. Gegenüber der Richtung auf die Antike, die mit dem Unterrichte des „Nebulisten“ Oeser beginnt und mit der Helena und der Weckung einer neuen antikisierenden Kunst erst endet, gilt die Straßburger Wendung zum Nationalen und gegen die Franzosen nur als äußerlich herangebracht und ganz episodisch, die Ordnung des Kultes im sozialen Staate der Wahlverwandtschaften aber wird geflissentlich mit dem Inhalte der Straßburger Doktor-Dissertation verknüpft.

Selbstverständlich schließt unsere rückhaltlose Freude an dem Buche, die Befriedigung von seinem Geiste und seiner Haltung im allgemeinen manches Bedenken gegen Einzelheiten nicht aus. Zunächst zweierlei, das wohl mit einem Grundgedanken, der übergebührlichen Betonung des Klassizisten in Goethe, zusammenhängt. Aus diesem Grunde wird das Nationale an Goethes Entwicklung, Kunst- und Weltanschauung noch geringer, als es so schon ist, dargestellt. Man vermißt die Fäden, die aus dem alten Frankfurt und den Studien über das Reichskammergericht so gut zum Straßburger Studenten und Götz, wie noch zum Faust führen, an dem weder die älteren deutschen Elemente des ersten, noch die jüngeren des zweiten Teiles genügend gewürdigt werden. Deshalb soll, was an Iphigenie nicht griechisch ist, S. 397 ff. durchaus nicht deutsch, sondern human und christlich sein; als ob nicht eben diese, wie Heinemann es sagt, der Lessingschen verwandten Humanität eben in Deutschland ausgereift wäre! Wer erwähnt, Napoleons Einladung nach Paris habe Goethe noch lange beschäftigt, der müßte denn doch auch seine Abweisung des Rates, sich in Straßburg zu einer Stellung in Versailles vorzubereiten, mehr betonen und in die andere Wagschale stellen legen, wie Ital. Reise, Neap. 17. März 1787, wonach er „viel Vaterlandsliebe“ zurückbringen will. Freilich kennt Heinemann für heute nur eine Auffassung des Nationalen, in der ein feindlicher Gegensatz gegen andere Völker inbegriffen ist (S. 115), und behauptet ebenda und wieder S. 207, in Herders wie Goethes Sinne habe das Nationale nur das Volkstümliche und Individuelle, nicht das Patriotische bedeutet. Nun, Herders „Journal meiner Reise“ und noch mehr die Humanitätsbriefe lehren ein anderes, lehren auch gleich andern Schriften des Mannes, daß er die warmblütige Behauptung der nationalen Eigenart mit aufrichtiger Anerkennung frem-

der Vorzüge und der Völkergegensätze überbrückenden Größe der Genien der Menschheit gleichmäßig gewollt hat, und auch unter den gern als „Chauvinisten“ verschrieenen „Patrioten“ von heute haben das die Vernünftigen alle von ihm gelernt. — Das zweite, was mit der ausschließlichen Betonung des „Klassizisten“ Goethe zusammenhängt, ist die schon oben angedeutete geringe Auseinanderhaltung der Kunstcharaktere. „Auch die griechische Tragödie war Charakterdrama“, sagt er S. 547 schlechthin, und S. 632 gar: „die griechische Tragödie ist ebenso Charaktertragödie wie die Shakespeares“. Das heißt denn doch, von Eug. Wolffs entwicklungsgeschichtlicher Litteraturbetrachtung ganz zu schweigen, die Arbeit solcher Besten, wie H. v. Kleist, O. Ludwig und Hebbel als nicht gethan betrachten, und nützt Goethe so wenig als dem klassischen Altertum. Um so förderlicher und dankenswerter wäre dagegen ein Nachweis gewesen ebenso davon, was denn nun Goethe seinem „Stern der schönsten Höhe“, William, verdanke, wie davon, was das Ergebnis der italienischen Reise für sein Bestes, seine Dichtung war; denn die Worte S. 390 „antike Klarheit und Wahrheit . . . die Ueberwindung eines unklar verschwommenen, selbstgefälligen Zustandes, das ist die Wiedergeburt, die Goethe Italien und der Antike verdankt“, sind eine Behauptung, die hinsichtlich der Lebensführung den letzten Weimarer Jahren nicht gerecht werden und für die uns Heinemann hinsichtlich der Dichtung die Anwendung und Ausführung schuldig bleibt. Uebereilte Gleichsetzungen liegen auch in dem Satze S. 550: „der Entwickelung Goethes war von der naturalistischen, der Darstellung des Individuellen, zur idealistischen, der Darstellung des Typischen, vorgeschritten“. Auch klingt es widerspruchsvoll, daß Raffael „das wiedergeborene Griechentum“ (S. 684), die am meisten von Raffaelischem Geist durchwehte Iphigenie aber S. 397 ungriechisch heißt. Hier hätte vielleicht Th. Vollbehrs Buch Goethe und die bildende Kunst eine größere Würdigung im Sinne der Ausführungen Rich. Muthers (Tägl. R. 1896, Berl. Nr. 42) verdient, um über mancherlei zu einer Begriffsbestimmung zu gelangen: über den schwankenden Begriff „Griechentum“, über dessen Goethische Renaissance und ihre Höhe in Werken, wie Iphigenie, Tasso, Hermann und Dorothea, in denen sich noch zu gesundem Bunde klassizistische Form und ihr gemäßer Persönlichkeits- und Zeitgehalt vermählten, über ihre Manier dagegen in der Achilleis, der Natürlichen Tochter und zum Teil selbst in der Helena, die man auch wohl als glänzenden Kristallisationsmittelpunkt für die Entstehung des zweiten Teiles, aber kaum als Gipfel des fertigen, als ein schönheitsdurchglühtes (?) Drama, den farbigen Abglanz antiken Lebens (S. 747) wird gelten lassen wollen. Auch in der Bezeichnung erst Klärchens (S. 411), dann S. 423 Leonore Sanvitales als Göthes Meisterstück weiblicher Charaktere, kehrt die zu geringe Individualisierung wieder, ebenso in dem sich „prächtig“ entwickelnden Sohn, den sich prächtig entwickelnden Enkeln. — Sonst steht die Auffassung des Ausgangs im Tasso, wonach „am Schlusse ‚Tasso als Mensch und Dichter‘ vernichtet dasteht“ (S. 416 und 419), doch ebenso mit der Thatsache im Widerspruch, daß er sich zuletzt zum Trost auf seine Gabe, „zu sagen, was er leidet“, besinnt, wie mit Heinemanns eigenen Worten S. 423: „aber diese Züge zerstören nicht, wie man wohl gemeint hat, das herrliche erhabene Bild des großen Dichters“. In der Iphigenie ist die Schwester nicht — wie S. 399 ausgeführt wird — objektiv verpflichtet, Orests That zu rächen, sondern Orest wähnt dies nur; nur Freude und Dank äußert sie ja auch bei der Wiedererkennung. S. 180 wird zu viel be-

hauptet, wenn jeder Anlaß für Weislingens und Adelheids Freundschaft gegen Götz vermißt, S. 411, wenn Alba schlechthin objektiv der Vertreter einer anderen, an sich auch berechtigten Meinung genannt wird. Der verkannten „Natürlichen Tochter" wünscht man einen Nachweis des Fortschrittes in der Darstellung des Tragischen rein mit natürlichen Mitteln, d. i. dessen, was Goethe irrend „allzuviel motivieren" nannte, und bei des Epimenides Erwachen hilft die Verwerfung der einseitigen Beziehung des Epimenides auf Goethe ebenso wenig, wie die gleich einseitige Beziehung auf die „alte germanische Tapferkeit" (S. 625), auf die doch die gegen jene geltend gemachten Verse: „Doch schäm' ich mich . . . Denn für den Schmerz, den ihr empfunden, Seid ihr auch größer als ich bin", erst recht nicht passen. Hilft hier nicht am besten die Deutung von Morsch (G. J. XIV, 212) als dreifache Palinodie, die zugleich dazu stimmt, daß Goethe denn doch nicht so einseitig und immer gleich antipreußisch war, wie es nach Heinemann scheint. — Auf dem Herauswachsen aus dem Oberklassenunterricht beruht wohl die zu sparsame Würdigung der Lieder- und Balladendichtung — dem Sänger z. B. bin ich weder im Text noch Register begegnet —, desgleichen das Schweigen von Hegel, der der Goethischen Renaissance doch die preußisch-deutschen Gymnasien von heute gewonnen hat, und die stiefmütterlichste Erledigung der Beziehungen zu J. Paul, denen doch die Worte von der „kranken Sentimentalität, für die Goethe schon früher die Bezeichnung der personifizierte Alpdruck der Zeit" erfunden hatte, nimmer gerecht werden. Auch der Vater Goethes ist vom Geschichtschreiber seiner Mutter doch wohl zu negativ eingeschätzt, und bei Herder dürfte denn doch eine tiefere Begründung der Lösung von Goethe nicht fehlen, die freilich zugleich eine eingehendere Darstellung des mit Goethes Naturforschung zusammentreffenden Kantischen Standpunktes erfordert hätte. Irrtümlich ist es auch, wenn Herder S. 123 als Vater der Genieperiode bezeichnet wird, wenn sein Reisejournal S. 113 die gärenden Gedanken zur Klarheit gebracht und er S. 175 bis 1776 nur „höhnische Worte für den Götz gehabt haben soll, wo er den Freund doch schon am Schlusse des „Shakespear" von 1773 für die Herstellung des Shakespearischen Bildes durch den Götz umarmt hatte!

Von den im allgemeinen vortrefflichen Bildern ist wohl nur S. 68 die Echtheit der Abbildung des „Schönkopfschen Hauses" und S. 69 die Beziehung des dritten Kopfes der „Schönkopfschen Tafelrunde" auf die Tochter statt auf die Mutter anfechtbar. — Für die Vorzüglichkeit des Druckes endlich wird nichts mehr sprechen, als daß auf bald 800 Seiten nur folgende Schreib- und Setzversehen zu vermerken waren: S. 86 Trivale, S. 95 Göthe, S. 100 Kretschmar statt —mann, S. 112 am 3. Sept., S. 115 die Unverständlichkeit des letzten Satzes, S. 390 in keckem, überschäumenden Trotz und S. 752 in sanftem, wehmütigen Tone gegenüber von scharfem, beißendem Witz S. 497 u. ö., S. 438 ha, S. 529 das ihn zu Fausts Gefangenen macht, S. 547 Phaeton, S. 685 präcisiert statt gräcisiert.

Möge der Verfasser aus der eingehenden Besprechung seines schönen Buches ersehen, welchen Wert ihm der Besprechende beimißt!

2. **Julius R. Haarhaus**, Johann Wolfgang v. Goethe. Mit Goethes Bildnis. (Dichterbiographien, II. Bd.) Leipzig, Ph. Reclam. Geb. 1 M.

Auf 295 Seiten des bekannten Reclamschen Formates nichts mehr und nichts weniger als eine Biographie Goethes, wer hätte so etwas vor zehn Jahren für möglich gehalten, wo es nur ein aus dem Eng-

lischen übersetztes Leben Goethes gab! Freilich ist es kein „Leben“ Goethes, zu dem denn doch eine vollständigere Würdigung seines geistigen Gehaltes, ein tieferes Graben auf den Ideengehalt seiner Werke gehört, das die knappen, wenn auch noch so geschickten Inhaltsangaben in dem anspruchslosen Büchel nicht ersetzen können — darum nichts mehr als eine Biographie. Aber — und darauf wollen wir anerkennend den Hauptton legen — auch nichts weniger! Das an inneren und äußeren Erlebnissen so reiche Leben rollt mit allen den Beziehungen, deren Kenntnis zum Verständnis des mit dem Leben so eng verflochtenen Schaffens Goethes unerläßlich ist, und mit genügenden Ausblicken auch auf Goethes wissenschaftliches Forschen und vielseitige Verwaltungs- und Organisationsthätigkeit in klaren Zügen an uns vorüber, und so kann das Buch zu einer ersten orientierenden Einführung in das Leben des Meisters durchaus empfohlen werden. Ueberdies beruht es auf wirklicher Vertrautheit mit der umfassenden Goethelitteratur, die der Verfasser in dem hübschen Buche „Auf Goethes Spuren in Italien“ ja auch selber gefördert hat, und giebt aus dieser Vertrautheit auch manchen Wink über tiefer einführende Einzeldarstellungen! Ohne die Absicht, die Entwicklung der Goethischen Sprache, Kunst und Weltanschauung wirklich zu veranschaulichen — namentlich der zweite und dritte Frankfurter Aufenthalt kommt kurz weg, und damalige klassizistische Einflüsse nach dem Besuche in der Mannheimer Antikensammlung werden überhaupt nicht erwähnt (vgl. S. 150) — verzichtet der Verfasser naturgemäß um so mehr auch darauf, andere Einschnitte als die durch die Veränderung der äußeren Beziehungen gegebenen zu machen: 1749—1765, 1765—1771, 1771 bis 1775, 1775—1788, 1788—1806, 1806—1832. Die Darstellung ist schlicht und der Fortschritt bei mäßiger Anwendung stofflicher Gruppierung im wesentlichen rein chronologisch; zahlreiche Anführungen namentlich aus Briefen verleihen in hohem Maße den Eindruck der Unmittelbarkeit.

Im einzelnen scheint die Gruppierung etwa irreleitend S. 18 in dem Rückgreifen auf das Jahr 1755 nach weit darüber hinausliegenden Betrachtungen des vorhergehenden Abschnittes oder S. 91 die Wendung, daß die in Miltons, Swifts, Youngs Schriften zu findenden düsteren Stimmungen in Shakespeares Hamlet ihren Gipfelpunkt erreichten, und S. 72 die Zeitfolge in dem Satz: Trotz oder vielleicht wegen ihrer Anonymität u. s. w. Ich füge die einzigen drei Druckfehler an, die mir aufgefallen sind: S. 96 tot- statt todelend, S. 204 offener statt offene Rebellion und S. 291 seinem eigenem statt eigenen Bekenntnis, und schließe mit dem Hinweis auf einige Stellen, wo mir die sachliche Auffassung bedenklich erscheint. S. 105 ist allein auf Spinozas Einfluß zurückgeführt, was zum größeren Teile dem Uebermenschenkultus des Sturmes und Dranges zuzuschreiben sein dürfte. Ist Faust wirklich der Typus eines nur durch die äußeren Verhältnisse vorwärtsgeschobenen Menschen? auch im zweiten Teile, und Goethe selbst im ganzen Leben? er, der sich selbst und seinen Fürsten erzog (S. 115 vgl. mit S. 287 und 129 f.)! Die Bezeichnung der Iphigenie als des am wenigsten erlebten aller Stücke Goethes S. 143 ist nicht weniger verfänglich, als die Goethes und Schillers als die beiden größten Denker und Geister aller Zeiten S. 232. An der Veränderung der Hermann und Dorothea zu Grunde liegenden Erzählung ist doch nicht die bloße Näherrückung (S. 267) der geniale Griff, sondern die dem ganzen, religiös gespaltenen Deutschland die gleiche Teilnahme ermöglichende Verlegung in die Zeit der französischen Revolution und an die von dieser bedrohte

Grenze. In den Inhaltsangaben ist S. 240 der Bezeichnung „die Kindesmörderin“ nicht vorbereitet, S. 289 die Angabe, daß Mephisto für sich das Papiergeld beschafft, ungenau, S. 291 dessen Bezeichnung als „ein Porkias“ unverständlich und S. 292 die Charakteristik Fausts als „ungerecht und hartherzig“ zu weitgehend, zu aktiv!

3. **Jul. Vogel**, Goethes Leipziger Studentenjahre. Ein Bilderbuch zu Dichtung und Wahrheit, als Festgabe zum 150. Geburtstage des Dichters. VII u. 88 S. Leipzig 1899, C. Meyers Graph. Inst. Geb. 4 M.

Naturgemäß tritt im Unterricht die Leipziger Zeit der Entwicklung Goethes hinter allen anderen, namentlich der Straßburger, zurück, und doch sind diese drei Jahre für den werdenden Dichter und künftigen kunstübenden und kunstsinnigen Bemeisterer des Lebens von höchster Bedeutung und ihre wenigstens kurze Betrachtung und Würdigung von großem erziehlichem Werte. Um so dankbarer ist es, daß der schon durch andere Arbeiten vorteilhaft hervorgetretene Kustos J. Vogel vom Leipziger Museum, der durch diese Stellung wie andere Leipziger Beziehungen den Quellen am nächsten war, sich „in seinen Mußestunden nichts Schöneres zu denken wußte“, denn mit kunsthistorischen Bemühungen „bei dem jungen Dichter in Leipzig einzukehren“; so sagt er bescheiden, und wir setzen hinzu: über die zwei für jene Jahre noch immer grundlegenden Arbeiten, O. Jahns Briefe Goethes an Leipziger Freunde und W. v. Biedermanns Goethe in Leipzig, hinaus auch in all den zahlreichen Veröffentlichungen und Sammlungen über das damalige Leipzig und seines begabtesten akademischen Bürgers Leben und Dichten. Das Werkchen enthält fast alle Bildwerke, die sich sicher beglaubigt mit dem damaligen Goethe in Beziehung setzen lassen, und dazu einen Text, der diese nicht nur erklärt, sondern nach der Erläuterung zweier Schattenbilder des jungen Dichters in weiteren sechs Abschnitten (Die Stadt und ihre Bewohner. Die Universität und ihre Verwandten. Käthchen Schönkopf — Freunde und Genossen. Oeser und die Seinigen. Bilder und Werke. Dresden — Abschied) wirklich einzelne abgerundete Kulturbilder giebt. Dies beides aber rückt das Leipzig nach dem Hubertusburger Frieden und vor allem ihre für den Menschen, Dichter und Künstler in Goethe anregend gewordenen gelehrten und geselligen Kreise uns wahrhaft leibhaftig vor Augen. Wer sich diese Jahre Goethes im Bilde vergegenwärtigen, wer seinen Schülern zumal bei der Lektüre von Dichtung und Wahrheit deren siebentes und achtes Buch veranschaulichen will, dem ist hier zugleich besonders ein Anschauungsmittel geboten, das ebenso gründlich, äußerlich und innerlich gediegen in seinem Texte ist, — nur S. 30 dürfte „hat erhalten gehabt“ in „hatte erhalten“ und S. 65 „von dem lyrischen Cyklus“ in „mit dem lyrischen Cyklus“ zu ändern sein —, als vorzüglich in dem gesamten Bilderschmucke von den gefälligen Kopfleisten und Schlußvignetten, den Stadtbildern und -plänen, Landschaftsbildern und Goethischen Radierungen und Handschriften bis zu dem wertvollsten Teile, den zahlreichen Bildnissen, die in ihrer Ausführung wahrlich die wiedergegebenen Oelgemälde fast ersetzen. Selbst der Heinemannsche Goethe kann nun den Wunsch nicht schweigen machen, wir möchten auch zu den anderen Teilen von Dichtung und Wahrheit, ja des ganzen Goethischen Lebens, solche „Bilderbücher“ haben!

4. **K. Borinski**, Lessing. Geisteshelden (Führende Geister). Eine Sammlung von Biographien. 34. Bd. XI u. 196 S. und 35. Bd. XI u. 320 S. Berlin 1900, E. Hofmann. Je 2,40 M.

Wenn Lessing in E. Schmidt einen Darsteller seines Lebens und Schaffens gefunden hatte, der alle damit zusammenhängenden Fragen, vor allem auch die sprach-, stil- und litteraturgeschichtlichen, in einem selten schönen ebenmäßigen Gewande zusammenfassend vorzuführen wußte, so war für die Sammlung „Führende Geister" Borinski nicht minder berufen, mit kluger Zurückstellung aller mehr nur den Litterarhistoriker angehenden Fragen in einem bewegteren, oft an Carlyle gemahnenden Stile dem Kreise aller Gebildeten, den ringenden Menschen, den leidenschaftlichen Wahrheitskämpfer, den drängenden Geisteshelden in Lessing näherzubringen. Borinski teilt den Stoff in vier Bücher: 1. Der Litterat, 2. Der Dramatiker und Dramaturg, 3. Kunst und Altertum, wofür er glücklicher wohl hätte sagen können: Die Kunstkritiker und Altertumsforscher, und 4. Der Theolog. Die, wie man sieht, sachlich-fachliche Einteilung kann natürlich bei aller Parallele dieser Wirkungskreise mit den Lebensaltern Lessings die zeitliche Folge nicht immer einhalten, muß z. B. die Dramaturgie vor dem Laokoon behandeln und umgekehrt eine Großthat, des Litteraten, die Auseinandersetzung mit Klotz, doch für die dritte Abteilung aufsparen. Gleichwohl war sie für die Bestimmung des Buches zweifelsohne die vorteilhaftere. Was Lessing auf jedem dieser Gebiete Großes für seine Zeit, öfter Dauerndes für immer geleistet hat, das ließ sich abgerundet nur so vorführen, daß am Anfange jedes Buches Lessings frühere Arbeiten auf dem Gebiete nachgeholt und mit frischen lebhaften Farben immer auch ein Bild des herrschenden Zustandes gezeichnet wurde, der diese Vorarbeiten noch beeinflußt hatte und von den Hauptarbeiten dann überwunden ward. Der Litterat in dem Menschen Lessing, „der zeitlebens mehr mit Kaufleuten als Gelehrten im Verkehr gestanden", ward, um einige Hauptgedanken auszuheben, der „Brecher des deutschen Beamten-, Rang- und Titelstaats auf geistigem Gebiete" (S. 54) und bewies, kurz nachdem ein Franzose noch eben gefragt hatte, ob ein Deutscher überhaupt Geist haben könnte, in den Litteraturbriefen „die litterarische Selbständigkeit der Nation". Als Dramatiker und Dramaturg ging er zwar anfangs in fremden Bahnen, auch in der leider von seinem Namen getragenen Einführung des bürgerlichen Trauerspiels; aber schon durch das erste von dem innerlich reif, ein Mann Gewordenen geschriebene „Stück aus dem Leben", Minna von Barnhelm, machte er die Erkenntnis zur That, „daß die Anlage eines Dramas, die innere Berechtigung und äußere Richtigkeit der Handlung, die ganze Idee im tiefsten inneren Grunde der darin handelnden und leidenden Charaktere, in den die Handlung wirkenden Persönlichkeiten gesucht werden müsse" (S. 157). Indem er durch die Hamburgische Dramaturgie das deutsche Nationaltheater vor der despotischen Herrschaft der Pariser europäischen Mode befreite, weckte er den Funken der Freiheit, das Gefühl der ursprünglichen Würde und künstlerischen Verpflichtung im gesamten Umkreise des Theaters (S. 148). Als „Philosoph des Dramas" bereitet er überhaupt das Anbrechen eines neuen Geistestages vor, in dem ganz erst Goethe und Schiller standen. Dann in der Dramaturgie überwindet er die in Miß Sara von ihm beschrittenen Niederungen des Rührenden und wird „ein ästhetischer Höhenwanderer, dem sich die uralt ewige Fels- und Firnregion des pathetisch Tragischen zu zeigen beginnt" (S. 171). „Die Probe" auf die dort gewonnene Erkenntnis, Emilia Galotti, erscheint Borinski einschließlich nicht nur der Unterwerfung Odoardos unter des Uebelthäters Gericht, sondern sogar auch des Hinweises Emilias auf ihr schwaches Blut so richtig, daß ihm peinliche Be-

rührung hiervon nur von moderner Verweichlichung, von Verlust des ernsten sittlichen Maßstabes zeugt. Gerade, „daß sich Odoardo ohne Rachegedanken für das Diesseits mit seinem Kinde eins weiß im tragischen Lebensverzicht", das ist seiner, des seit Breslau ganz zum Bürger einer idealen Welt gewordenen Lessing, des Lehrmeisters des deutschen Trauerspieles, allein würdig. Der Altertumsforscher Lessing hat im Laokoon „die krönende, vollendende Einschränkung zu Winckelmanns Lehren, den Schutzbau für das griechische Schönheitsideal geliefert. In der Darstellung des Theologen Lessing, der ihm der jedes Spottes und Falsches bare, von der Zuflucht auf den katholischen Standpunkt beim notgedrungenen Abbruch des Goezestreites abgesehen, auch der von jedem Fehltritte freigebliebene Verfechter innerster Religiosität gegen gedankenloses Kirchentum und selbstgewisses Priesterregiment ist, berührt so wohlthuend als eigenartig die Auslegung der Veröffentlichung der Fragmente. Danach hat Lessing nicht sowohl bloß die wirklich Gelehrten unter den Theologen auf den Plan rufen (so E. Schmidt), als vielmehr durch Vorführung eines Beispiels allgemein die Augen darüber öffnen wollen, was unter der Herrschaft des äußerlichen Kirchentums bei den „Denkenden, Weisen, Gelehrten" für eine „Grundunlauterkeit des Denkens und Handelns in der Religion, dem Kernpunkte der Gesinnung, herrsche und so im Geheimen am Lebensmarke zehre" (S. 147).

Es dürfte auch aus diesen Andeutungen erkennbar sein, wie hoch Borinski den Schriftsteller, Dichter und Gottesstreiter in Lessing würdigt. Von seiner Würdigung des Menschen Lessing möchte der heutigen Jugend, namentlich der auf den höheren Schulen, vor allem die Ehrfurcht noch des gereiften Mannes gegen die Eltern so nahe gebracht werden, wie hier von dem Manne, der I, 165 seinen Beruf zu solchem Mahnen durch die Worte beweist: „Was hat ein wohlmeinender Lehrer, wenn er zur Vernunft spricht, von seinen Flegeln zunächst anderes zu erwarten, als die zuversichtliche Losung „Nun gerade nicht!" — Der ganzen Zeit aber thut das Bild not, das er von Lessings unbeugsamer, selbstloser Charakterfestigkeit zeichnet. Dann erst wird sich erfüllen, was er Bd. II, 95 behauptet: „Die Nachwelt nicht nur in seinem Volke steht an dem Golgatha dieses Lebensendes mit Empfindungen, die sie nur den Märtyrern der Menschheit zollt."

Wenn um der hoffentlich auch aus diesem Bericht nachempfundenen Wärme, des Ernstes und der Tiefe der Auffassung willen so das Buch durchaus empfohlen werden kann und hiermit soll, so wird sich gleichwohl der Leser so wenig als der Berichterstatter für alle Einzelheiten und am wenigsten für alle Schroffheiten des Urteiles einsetzen wollen. Eine mißzuverstehende Einzelheit ist z. B. II, 202 die Angabe, daß Lessing an den Folgen seiner Mühsal in der Verwaltung dessen, was ihm anvertraut war, gestorben sei. In den sehr lehrreichen Streiflichtern auf gegenwärtige Anschauungen ist seine Abneigung gegen die „geistigen Züchter-, Geburts- und Vererbungstheorien unserer Zeit", der schon Montesquieu zum „klugen Gesellschaftsstreber", Semler lediglich zum schädlichen Rationalisten wird, ebenso einseitig, wie die höchst „philosemitische" Behandlung des Judentums und seines Verhältnisses zum Christentum. Auch gehässige Bemerkungen gegen Zunftgelehrte, wie „die spätere gelehrte Herausgebergilde (Lachmann)" II, 130, oder die hetzerische Stelle über den „Hirschpark eines Gekrönten" I, 175 sind keine Zierden des Textes.

Dem Werke sind gemäß der Einrichtung der Sammlung Nach-

weisungen der wichtigsten Litteratur über den Dichter angehängt und vor jedem Bande ein Bildnis, vor dem zweiten Bande die Nachbildung von O. Lessings Denkmal im Berliner Tiergarten, vor dem ersten Bande das Bildnis A. Graffs von 1771 und auf S. X ein Schattenriß sowie die Nachbildung von dessen eigenhändiger Unterschrift beigegeben.

5. **C. Franke**, Die Gebrüder Grimm. Ihr Leben und Wirken, in gemeinfaßlicher Weise dargestellt. 176 S. Dresden 1899, Reißner. 2,40 M.

Diese Darstellung des Lebens und Wirkens der beiden Brüder, deren Namen jedem, der Sprachunterricht erteilt und halbwegs die Grundzüge der heutigen Sprachwissenschaft kennen und vermitteln soll, ja der nur überhaupt für sprachliche Fragen Sinn und Teilnahme hat, hundertfältig entgegenklingt, kommt wirklich einem Bedürfnis entgegen. Von einem Kenner der Sprachgeschichte, wie C. Franke, in aller Schlichtheit gediegen und für eine erste Einführung durchaus ausreichend gestaltet, wird sie namentlich auch im Amte befindlichen Volksschullehrern, die vielleicht während ihres Bildungsganges von den beiden bis in ihre Schulstube nachwirkenden Begründern der jetzigen Sprach- und Sagenkunde noch nicht allzuviel gehört haben, recht willkommen sein, wie sie auch in der Schulbücherei keiner Lehrerbildungsanstalt oder neunklassigen Mittelschule fehlen sollte. Gleichzeitig findet indes auch der, welcher sich eingehend in das Leben und Schaffen der Brüder vertiefen will, in einem 20 Seiten starken Anhange alle ihre Schriften und Aufsätze, Briefwechsel und die wichtigsten Schriften über sie zusammengestellt.

In schlichtester Sprache, wie sie dem Wesen der in aller Größe selber immer einfach und schlicht gebliebenen Gelehrten allein entspricht, führt Franke ihr Werden und Wirken, ihr Wesen und Denken in 19 knappen Abschnitten vor, die, von einer vorblickenden Charakteristik und zusammenfassenden Würdigung umrahmt, abgerundete Bilder einzelner Lebensabschnitte oder Würdigungen hervorragender Werke enthalten. Wirklich einführend sind die Besprechungen der Werke, die sich natürlich auf knappste Angabe ihrer Ergebnisse beschränken mußte, Uebersichten über das auf den einzelnen Gebieten vor den Grimm schon Geleistete voranschickt und meist auch — ich vermisse es nur im XII. Abschnitte, wo auch gegen die Auffassung der Edda-Lieder als schlechthin heidnisch nichts bemerkt ist, — Andeutungen über die Punkte gemacht, in denen die weitergehende Forschung zu Ergänzungen und Berichtigungen geführt hat. Gleichwohl ist in dieser „gemeinfaßlichen" ersten Einführung das Hauptgewicht verständigerweise nicht auf die Würdigung Grimmscher Forschungsweisen und -Ergebnisse gelegt, sondern auf die Darstellung des rein Menschlichen an diesem ewig unzertrennlichen, so einzigen Brüderpaare, das deshalb möglichst mit Stellen seiner Selbstbiographien, Briefe und Aufsätze zu Worte kommt, und des lauteren Grundzuges vaterländischen Sinnes, der sich ebenso im charakterfesten Auftreten gegen den hannöverschen Verfassungsbruch wie in dem einen Ziele aller Schriften äußert, die vaterländische Vergangenheit verstehen, daraus „Verständnis und richtige Behandlung der Gegenwart" gewinnen und — wie sie es von sich gesagt haben, weil sie es durften — das Vaterland über alles lieben zu lehren. Ein Jakob Grimm, der jede Parteizugehörigkeit so entschieden abwies, daß er nie an einer Fraktionsberatung teilnahm, der ein so stiller Gelehrter war, daß ihm das Amt eines Vorlesungen haltenden Professors theatralisch vorkam, hat vaterlands- und zukunftbegeisterte und zum Teil schon staunende Wahrheit gewordene Sätze geschrieben, wie: „Wenn alle

Leute von der Notwendigkeit deutscher Einheit durchdrungen wären, so stände es längst besser um das geliebte Vaterland; aber sie **wird** nach den heftigen Geburtswehen doch noch ans Licht kommen und dann eine selige Zeit anbrechen". — „Siegt unsere Einheit, . . . wird dänische Herrschaft über die Deutschen in Schleswig-Holstein nicht lange mehr dauern." „Wenn Friede und Heil des ganzen Weltteils auf Deutschlands Stärke und Freiheit beruhen, so muß sogar diese durch eine Wiederherstellung Italiens bedingt erscheinen." „Es ist an gar keine Rettung zu denken, wenn sie nicht durch große Gefahren und Umwälzungen herbeigeführt wird; es kann nur durch rücksichtslose Gewalt geholfen werden." 1840, als die Franzosen nach dem Rheinufer schrieen, schrieb er: „Uns gebührte es, nach dem Elsaß zu schreien!" Er sah deutlich, daß „in Preußen Besseres keimte", und schrieb 1841: „Von Preußen aus soll und muß doch einmal Deutschland geholfen werden." Auf einer Frankfurter Germanistenversammlung rief er aus: „. . . ja, wir hegen noch Keime in uns künftiger ungeahnter Entwicklungen". Ihm schwebte vor, daß ein starkes Deutschland einst ein in sich selbständiges auch geeintes Skandinavien „sich brüderlich anschließe und die Niederlande an sich ziehe, vielleicht (?) später auch die Ostseeprovinzen in den Bund ziehe und so Slaven und Romanen trotzen könne". Im Innern sollte Freiheit und Ehre jedes einzelnen gelten; darum war er stolz, zusammen mit den anderen sechs Göttingern „vielleicht einen Funken hergegeben zu haben, ohne den sich ein Feuer des Widerstands nicht angefacht hätte, das für unser ganzes Vaterland ein Segen wird". — Verdient wirklich, für deutsche Größe begeistert zu sein, noch den fremden Namen Chauvinismus, wenn es in solchem Maße ein so ruhiger parteiloser Forscher war? Möchte doch das Buch, worin er also vernehmbar wird, ein Hausbuch, ein Buch vor allem im Hause des deutschen Lehrers werden, der sich daran entflamme zu seiner edelsten Aufgabe für diese Welt, junge Staatsbürger heranzuziehen, die meist auch gleich Grimm sollen sagen können, „daß sie niemals im Leben etwas mehr geliebt als ihr Vaterland". Dann, ja dann erst sind wir ein wirklich national empfindendes Volk. —

Für die gewiß bald folgende zweite Auflage merke ich als Schreib- oder Setzversehen an: S. 22 Gerstenberger, S. 26 1. Bd. 1806, S. 59 Held des Norden(s) 1810, S. 69 war(en) ihnen fremd, S. 106 ihm . . . schmerzt, S. 122 Basilos Pontamerone, S. 147 Mahnhardt. Auch eignet sich wohl S. 88 das Beispiel **unbegreiflich**, da die Betonung dieses Wortes schwankt, ebenso wenig, als S. 91 die von **Begriff** zur Erläuterung der **Ableitung**.

IV. Gesamt-, Volks- und Schulausgaben.

1. **Hebbels Werke.** Herausg. von Dr. K. Zeiß. Kritisch durchges. u. erl. Ausg. 1.—4. Bd. Leipzig, Bibliogr. Inst. Je 2 M.

Seit etwa einem Jahrfünft sind wiederholt Versuche gemacht worden, Hebbels bedeutendste Dichtungen, die Dramen, auf der deutschen Bühne heimisch zu machen, fast noch in keinem Falle freilich mit durchschlagendem Erfolg. Es braucht eben in Deutschland — etwa mit infolge der 25 Jahre über den Tod des Verfassers hinausreichenden Schutzfrist? — bei der Höhe des Bücherpreises und Ungewöhnung an höhere Bildungsausgaben wirklich dreißig Jahre, ehe eines Dichters Wirken allgemeiner zu

Bewußtsein und Würdigung kommt. Oder fehlte in diesen seichten Jahrzehnten der Wille zur Versenkung in den tiefgründigen Dithmarsen? Wohl dies wie jenes, und wenn wir gerecht sein wollen, noch ein drittes: die Möglichkeit allgemeinerer Hebbelreife war mit den Gesammtausgaben von 1857 und 1891 nicht gegeben, und so kommt in dem Augenblick, wo der Hebbelforscher einer neuen kritischen Gesamtausgabe von R. M. Werner entgegensieht, der nur ästhetischen Genuß suchenden Leserwelt diese schöne, billige Ausgabe der Hauptwerke des Dichters um so willkommener. Das Bibliographische Institut aber hat in Dr. K. Zeiß einen jungen Bücherkundigen von offenen Sinnen und einer Litteraturbegeisterung auch über 1832 hinaus gefunden, der der rechte Bearbeiter einer Hebbelausgabe war, die in einer vor allem nach ästhetischen Gesichtspunkten getroffenen Auswahl doch den ganzen Hebbel, so weit ihn „der Leser zur Bildung", zum Verständnis seines Wollens und zur Würdigung seiner Kunst kennen muß, verständnisfördernd nahe bringen sollte. Die Auswahl umfaßt im ersten Bande die lyrischen Gedichte, das Epos Mutter und Kind und einige der dem Dramatiker bekanntlich am wenigsten gelungenen Erzählungen und Novellen, voran den Schnock, sonst fast nur Dramen, im zweiten das Erstlingswerk Judith, unser erstes reines und nach Schillers Kabale und Liebe hervorragendstes bürgerliches Trauerspiel Maria Magdalena, den stimmungsvollen dramatisch-programmatischen Zweiakter Michel Angelo, das deutsche Trauerspiel Agnes Bernauer und die Tragödie Gyges und sein Ring, diese tiefsinnige Veranschaulichung der Unverletzlichkeit heiliger Sitte, in der Hebbel seinem Ziele einer antike und germanische, ideologische und charakterisierende Kunst vereinigenden Tragödie vielleicht am nächsten gekommen ist; im dritten die gewaltigen Nibelungen und fünf ästhetische Aufsätze; im vierten zwei für das Werden des Dramatikers Hebbel neben Judith besonders charakteristische Dramen Genoveva und Herodes und Mariamne, sowie das Bruchstück einer Lebensbeschreibung „Meine Kindheit".

Zeiß' Verdienst ist natürlich mit dieser möglichst allseitigen Auswahl des Stoffes nicht erschöpft, liegt vielmehr zum größeren Teile in dem, was er zur Einführung in ihr Verständnis bietet, knappe Fußnoten über sachliche und sprachliche Schwierigkeiten und zahlreiche Verweise auf Anklänge gleicher Gedanken in verschiedenen Dichtungen, knappe Einleitungen vor den einzelnen Dichtungen, die vor allem über die stoffliche Grundlage, fremde Behandlungen des gleichen Stoffes, die Zeit der Entstehung, die Eigenart und Absicht der Hebbelschen Gestaltung und ihre Aufnahme Auskunft geben, und an der Spitze des ersten Bandes die nicht weniger als sechsthalb Bogen starke Einführung in Hebbels Leben und Werke. Nicht in Zufälligkeiten und nebensächliche Aeußerlichkeiten, sondern wirklich in das Innere dieses ringenden Lebens läßt uns der Verfasser, der sich auch über die Irrungen seines Helden ein selbständiges rückhaltloses Urteil wahrt, hineinblicken; er weist den Zusammenhang nach, der zwischen der häuslichen und der dienstlichen Gebundenheit und Abhängigkeit in Wesselburen und Hamburg, den reichen persönlichen Freundschaften und litterarischen Beziehungen der späteren Zeit einer- und dem Werden des Menschen und Dichters Hebbel andrerseits besteht, und fügt die Werke, die in den Einzeleinleitungen nur in ihrer Abgeschlossenheit gewürdigt werden, hier der Entwicklungsgeschichte des Dichters und seinen Welt- und Kunstanschauungen ein.

Die Ausstattung der Ausgabe, gegen deren Vorzüglichkeit das oder

jene Setzerversehen (Bd. 1, S. 7 faßbar psychologische Vorgänge, vorstatt fortzusetzen S. 91*, die Strophenabrückungen in manchen Gedichten, II, 156 doch war statt doch es war) natürlich nichts bedeutet, ist die bewährte der Meyerschen Klassikerausgaben, zu der auch ein Bildnis — ein Stich von K. Krahl — und die Nachbildung eines Gedichtes in Handschrift gehören.

Es kann hier nicht meine Aufgabe sein, die hervorragende Bedeutung Hebbels für die Entwicklung unseres Schrifttums zu erörtern, noch gar, der oder jener Auffassung des Herausgebers eine andere entgegenzustellen; **wohl aber dünkt mich hier ein Hinweis darauf am Platze, was Hebbel durch diese Ausgabe für Lehrer und Schule werden kann.**

Dem Lehrer, der die Fortentwickelung unseres Dramas über Goethe, Schiller und Kleist hinaus würdigen will und vorführen soll, kann nicht genug empfohlen werden, die aufsteigende Entwickelung der Hebbelschen Kunst in sämtlichen hier gebotenen Dramen zu verfolgen und diese Werke mit den beiden ersten ästhetischen Aufsätzen: „Mein Wort über das Drama“ und „Ueber den Stil des Dramas“ zu vergleichen, und über Hebbels Streben nach höchster idealer Kunst sein Selbstzeugnis nachzulesen in dem die Kleinkunst verspottenden Aufsatze „Das Komma im Frack“ und dem bühnengeschichtlichen Aufsatze „Das deutsche Theater“ mit seiner Anklage der Bühnenleitungen, welche die Klassiker bloß als Lückenbüßer pflegen und das Verständnis für das ernste Drama durch Bevorzugung von Birchpfeifereien u. a. empfindsamen und seichten Stücken geradezu untergraben. Nicht minder ficht Hebbel für hohe, reine Kunst in dem feinen, das Kunstphilistertum verspottenden Lustspiele **Michel Angelo**, der dramatischen Auseinandersetzung mit den ihn befehdenden jungdeutschen Tendenzdichtern. In die **Schule** und ihre Lesebücher gehören Balladen wie „**Das Haus am Meer**“, „**Der Heideknabe**“ und „**Der Ring**“, so fromm tiefsinnige Gedichte, wie „**Der Bramine**“, „**Requiem**“, „**Gebet**“, „**Weihe der Nacht**“ und überhaupt viele der Stimmungsbilder aus Tages- und Jahreslauf, die bei unserem Dichter, dem nur Unkenntnis die Fähigkeit zum Ausdruck auch zarter Empfindung absprechen kann, von einem Schmelz und Duft ohnegleichen sind. Nur dem Vorurteil zu begegnen, seien einige hergesetzt.

Der Sonnenjüngling.

Der Sonnenjüngling blickt zum erstenmal
Hernieder auf die Erde mit Verlangen.
Er kehrt sich glühend ab in süßem Bangen,
Doch blüh'n schon Veilchen auf vor seinem Strahl.

Er blickt noch einmal, und zu seiner Qual
Ist schnell die Lilie aufgegangen;
Beim dritten Mal sieht er die Rose prangen,
Nun muß er rastlos blicken, ohne Wahl.

Und ach, je länger er sie nun betrachtet,
Je größer wird in seiner Brust das Sehnen,
Weil sie sich immer lieblicher gestaltet.

Er aber, der sich neben ihr verachtet,
Ahnt nicht in seinem Weh und seinen Thränen,
Daß all' die Schönheit nur sein Blick entfaltet.

Sommerlied.

Ich sah des Sommers letzte Rose stehn,
Sie war, als ob sie bluten könnte, rot;
Da sprach ich schauernd im Vorübergehn:
„So weit im Leben ist zu nah am Tod!"

Es regte sich kein Hauch am heißen Tag,
Nur leise strich ein leiser Schmetterling;
Doch ob auch kaum die Luft sein Flügelschlag
Bewegte, sie empfand es und verging.

Herbstlied.

Dies ist ein Herbsttag, wie ich keinen sah!
Die Luft ist still, als atmete man kaum,
Und dennoch fallen raschelnd, fern und nah,
Die schönsten Früchte ab von jedem Baum.

O stört sie nicht, die Feier der Natur!
Das ist die Lese, die sie selber hält;
Denn heute löst sich von dem Zweige nur,
Was vor dem milden Strahl der Sonne fällt.

Das Mädchen nachts vorm Spiegel.

Vorm Spiegel steht sie, die schöne Maid,
Bei nächtlicher Zeit,
Und spricht in magdlichem Scherze,
Indem sie den eigenen Reiz beschaut:
„Wann werd' ich Braut?" —
Auf einmal erlischt die Kerze.

Und als nun die Nacht ihr Bild verschluckt,
Da wird sie durchzuckt
Von einem ahnenden Schmerze.
Ihr ist, als ob ihr der finstere Tod
Den Arm jetzt bot,
Und Gott befiehlt sich ihr Herze. —

Alle die, welche neben „Hermann und Dorothea" noch ein modernes Schulepos suchen und sich mit Recht weder mit Wielands Oberon noch Platens Abbasiden befreunden können, namentlich aber die Lehrer an höheren Mädchenschulen, seien auf das Epos hingewiesen, das den von der Tiedgestiftung auf die beste Dichtung im Geiste von Hermann und Dorothea ausgesetzten Preis erhielt, die köstliche Idylle Mutter und Kind, die ein ebenso zartes als ernstes Sittenbild aus der Hamburger Gesellschaft enthält. Ein würdiges Seitenstück zum Anfange von Dichtung und Wahrheit ist sodann „Meine Jugend", nur daß hier ein Stück schlichteren Kinderlebens vom Strahle versöhnender Erinnerung vergoldet wird. In allen höheren Schulen endlich sollten bald die beiden zugleich vollendetsten und nationalsten Dramen des Dichters eine Stätte finden: Agnes Bernauer, dieses buntfarbige und in den ersten Aufzügen so glückatmende Gemälde alten deutschen Lebens, und dann so erschütternde Bild von der Unvereinbarkeit des Einzelglückes und der Neigung mit Pflicht und Staatsgebot, und die drei Abteilungen des Trauerspiels der Nibelungen, die reckenhafteste und dramatischte Gestaltung dieses Stoffes, über das man das Urteil des Herausgebers nur unterschreiben kann, es sei „durch das Deutsche und Nationale seines

Gehaltes und seinen künstlerischen Wert dazu bestimmt, ein Element künftiger deutscher Bildung zu sein."

2. **Theodor Storm.** Sämtliche Werke. Neue Ausgabe in 8 Bänden. In 4 Orig. Pracht-Bdn. Braunschweig 1898, Westermann. 24 M.

Wenn nicht Th. Fontane (Von Zwanzig bis Dreißig, S. 189) Recht erhält mit seiner Forderung, zuerst lieber minderwertige Lektüre zu dulden und dem Leser durch eigene Wahl zum Verständnis des Guten erst durchdringen zu lassen, sondern der Grundsatz, daß für die Jugend nur das Beste gerade gut genug ist, anerkannt bleibt, wird auch an dieser Stelle von Theodor Storm nicht nur ein einzelnes Werk, wie im vorigen Jahrgang S. 240 sein Pole Poppenspäler in seiner Wolgastschen Ausgabe als Erzählung für die Jugend, Empfehlung verdienen, sondern die ganze Sammlung seiner Werke, die nun dem einzelnen wie Schulbüchereien den Erwerb dieses einen der nicht zu zahlreichen großen dichterischen Talente des letzten halben Jahrhunderts ermöglicht. Dabei zeichnet sich die Ausgabe nicht nur durch den ausgezeichneten Druck auf gutem Papier aus, sondern jedem der acht Bände ist auch Bildschmuck beigegeben, je ein Bildnis des Dichters oder eine Abbildung seines Geburtshauses oder seiner späteren Wohnsitze.

Freilich gehört auch nicht der ganze Storm in die Schule, da er in seinen Liedern und noch mehr in seinen Novellen oft die Liebe auch in solchen Erscheinungsformen berührt, die eine jugendliche Einbildungskraft lieber nicht beschäftigen sollen. Von den Liedern, die ihn mindestens unter die drei, vier Besten seit Goethe einreihen, fordern die tief empfundenen Stimmungsbilder aus den Jahreszeiten und aus den Landschaften der Marschen, das köstliche „An meine Söhne", und die vaterländischen Gedichte, wie „Gräber an der Küste", „Ein Epilog", „1. Januar 1851", „Abschied", „Gräber in Schleswig" Aufnahme in jedes wirklich zeitgemäße und vaterländische Lesebuch. An den von bedenklichen Liebesproblemen aber freigehaltenen Novellen kann dem heranwachsenden Jünglinge, wie an wenigen, der Stimmungsgehalt echter Erzählungskunst, der verklärende Humor ergebener Selbstbescheidung, stolzbewußte Anhänglichkeit an kernige deutsche Art in Haus und Heimaterde, kann und sollte ihm endlich die Kunst der Novellenform nahe gebracht werden, die unter den heutigen Prosaformen der Dichtung einmal vorherrscht und deren Genuß allein den Backfischen und älteren Trägerinnen des langen Haares zu überlassen, nur zum Schaden dieser ganzen Dichtung ausschlagen kann. Ueberdies ist, was der Schule am wenigsten gleichgültig sein kann, von der ersten bis zur letzten Erzählung das sprachliche Gewand so sauber und stilvoll, so frei von aller Künstelei und so wahr und zeitgemäß, daß auch in dieser Hinsicht mustergültigerer Lesestoff nicht zu finden wäre. Bilder innigsten Familien- und Heimatsinnes sind z. B. „Im Sonnenschein" (I. Bd.), „Im Saal" (II. Bd.), „Heimkehr", „Von heute und ehedem", „Von Kindern und Katzen" (III. Bd.). Märchenartig und schon für die Jahre um die Konfirmation ebenso mustergültig als der „Pole Poppenspäler" sind „Die Regentrude" und „Bulemanns Haus" (II). Leidenschaftlich innerlichste Vaterlands- und Heimatsbegeisterung durchglüht die drei Stücke: „Ein grünes Blatt", „Unter dem Tannenbaum" und „Abseits" (I). Die Vorliebe Storms für Gestalten des für seine Kinder Besseres erstrebenden Bauern- und Bürgerstands, um ihrer oder anderer geliebten Wesen willen in eigener Bindung entsagende Charakter teilt „Abseits" mit dem ernsten Zeit- und

Vergänglichkeitsbilde „Auf dem Staatshof“ (I), der humorverklärten Zeichnung des zu eigenem Glück zu Schüchternen in „Drüben am Markt“ (II), der Geschichte von dem in allem Uebermut herzensguten Jungen und Sohne des „Bötjer Basch“ (VII) und den ergreifenden Familienbildern „Carsten Curator“ (V), „Hans und Heinz Kirch“ (VI) und „Im Brauerhause“ (IV). In Entsagung und Selbstüberwindung noch glücklich gewordene Helden läßt uns „In St. Jürgen (II), „Ein stiller Musikant“ (IV) und die vom vollen Zauber des Meeres durchzitterte „Halligfahrt“ (IV) nahetreten, während die Tragik des Standesunterschiedes den Leser in der lustig-ernsten Studentengeschichte „Es waren zwei Königskinder“ (V) und in machtvollerer Ausgestaltung auf geschichtlichem Hintergrunde in der „Chronik von Grieshuus“ (VI), auf religionsgeschichtlichem in „Renate“ (V) erschüttert. Wer aber die Entwickelung einer Kunstform, das Verständnis der novellistischen Gestaltung anschaulich machen will, wird mit den bloßen Stimmungsbildern aus Natur- und verinnerlichtem Menschenleben beginnen, wie „Marthe und ihre Uhr“ (III), „Im Saal“, „Ein grünes Blatt“, den Uebergang zur Verwickelungsnovelle etwa an „Im Sonnenschein“ vergegenwärtigen, an „Immensee“ die Form der Erinnerungsnovelle in ihren Grundzügen, im „Fest auf Haderslevhuus“ (VI) oder der Perle dieser Art Stormscher Erzählungskunst „Aquis submersus“ (III) auf der Höhe ihrer besonderen Ausgestaltung zur Chroniknovelle veranschaulichen, endlich die vollständige Ich-Form oder ihre Verbindung mit der Erzählung des Berichterstatters in dritter Person an „Abseits“ oder dem „Stillen Musikanten“ nachweisen, bis er im „Schimmelreiter“ (VII) die Ueberspannung dieser Form zur Darstellung einer diesen Rahmen fast sprengenden grandiosen Darstellung der alles verzehrenden Leidenschaft des Ehrgeizes merklich werden läßt. Erscheint das letztere aber unpädagogisch verneinend, so schließe er mit dem „Doppelgänger“ (V), der ergreifenden Geschichte von dem unglücklichen Verbrecher aus Leidenschaft, dem jungen deutschen Dorfsohne, der durch Selbstwehr gegen einen rohen dänischen Hauptmann ins Zuchthaus zu Glückstadt gekommen, seitdem durch Mißtrauen gehetzt und noch leidenschaftlicher geworden, im Wortwechsel seine einen Glückstrahl in sein Dasein werfende junge Frau tötet, vom Arme des Gerichtes nicht gesucht, nun nur eine Sorge kennt, sein Kind ehrlich durchzubringen und vor Schlimmem zu bewahren, bis die Not des Hungerns und Frierens ihn wieder fehltreten und endlich ein nächtlicher Kartoffeldiebstahl in einem unbedeckten Brunnen sein Ende finden läßt. Gewiß ein dunkles Nachtbild, das in der Behandlungsweise der Naturalisten Ekel erregen dürfte, und bei Storm ist es durch die meisterhafte Verbindung der Ich- und Erinnerungs-Novelle, durchzittert vom Strahle der Liebe auch dieses Verbrechers zu Weib und Kind, ein verklärtes Bild echter poetischer Gerechtigkeit geworden. Denn das Erbarmen des himmlischen Richters, von dem der milde alte Bürgermeister der Geschichte mehr für den Toten hofft, als er von der ihn hetzenden Erbarmungslosigkeit der Mitwelt zu hoffen hatte, tritt fast leibhaftig vor das Auge des Lesers. Als das Nachtbild, durch mannigfache Erinnerungen wachgerufen, im Erzähler aufsteigt, ist er in einer thüringischen Oberförsterei eingekehrt, von deren Herrn aus dem „Bären“ zu Jena mit dahin gebracht wegen seiner Mundart, an der jener einen Landsmann seiner Frau erkannte. Diese, die glückliche Mutter eines tüchtigen Sohnes aber, sie ist jene Waise des verunglückten Unglücklichen, die des Oberförsters Eltern von einer Nordseereise einst in ihre Pfarre mitgebracht

und dem Sohne später zum Weibe gegeben haben. Und von ihr, die das Soldatenbild des als immer liebevoll in ihrer Erinnerung lebenden Vaters schon oft mit Immortellen geschmückt hat, knüpft sich nun erst recht ein starkes Band der Liebe zu ihm zurück, seit der Heimatgenosse hinter dem von der Welt gehetzten John „Glückstadt" den ehrlich ringenden John „Hansen" hat wieder aufleben lassen.

Storm sprach in dem Vorworte zur ersten Gesamtausgabe von 1868 den Wunsch aus, daß seine Novellen so lange leben möchten, bis das etwa Bedeutsame ihrer Eigenart „in das Gemeinleben der Nation aufgegangen sein werde". Die Verlagshandlung könnte die Erfüllung dieses Wunsches durch nichts mehr fördern, als wenn sie den Dichter neben der Gesamtausgabe durch andere nur die schulmäßigen Stoffe enthaltende Sammelbändchen — gleich dem „Pole Poppenspäler — der Schule zugänglicher machte. Immerhin braucht der Lehrer deshalb, weil der Schüler neben den schulgerechten Erzählungen noch die oder jene andere lesen könnte, auch so nicht vor der Heranziehung der Gesamtausgabe zurückschrecken. Wer an den oben gekennzeichneten Erzählungen die Höhe der Stormschen Kunst, den Ernst ihrer resignierenden Weltanschauung und die goldige Lauterkeit ihres überwindenden Humors verstehen gelernt hat, der würde auch durch andere Stormsche Bilder irrenden Lebens nicht gefährdet, sondern durch die alle beherrschende Tragik der Leidenschaft und Sünde vielmehr erschüttert und geläutert werden.

3. **W. H. Riehl**, Geschichten und Novellen. Gesamtausgaben. Stuttgart 1899, Cotta'sche Buchh. Nachf. In 44 Lief. zu je 50 Pf. 15.—25. Lief.

Obwohl schon G. Heydner im vorigen Jahresberichte S. 264 seiner Freude über diese billige Gesamtausgabe der dauernden Wertes sicheren Erzählungen Riehls Ausdruck gegeben und im vorvorigen S. 352 f. namentlich auch auf den pädagogischen Gehalt derselben hingewiesen hat, kann doch auch ich nicht unterlassen, sie allen Amtsgenossen für ihre Schulbüchereien, vielleicht auch für mancherlei Verwendung im Unterricht dringend zu empfehlen. Ist sie doch die Erfüllung eines Wunsches, den ich zuerst 1896 in der Zeitschrift für den deutschen Unterricht am Schlusse eines Riehls Eignung als Schulschriftsteller nachweisenden Aufsatzes mit den Worten aussprach: „In anderer Weise (nämlich als die deutsche Schulausgaben daraus herstellenden englischen und amerikanischen Schulen) könnten und sollten auch wir sie nützen, sei es für die ersten Vorträge, sei es, indem der Lehrer des Deutschen oder der Geschichte den Hausfleiß der Schüler darauf lenkt; freilich ist dazu die erste Bedingung eine billige Gesamtausgabe, die es ermöglicht, daß jede Schulbibliothek alle fünfzig Novellen wenigstens zwei-, dreimal besitzt." Warum ich sie zu solchen Zwecken besonders empfahl, sehe ich jetzt mit erhöhter Freude von einem so umschauenden Litteraturhistoriker wie Richard Marcus Meyer in seiner Litteraturgeschichte des 19. Jahrhunderts ebenfalls empfehlend hervorgehoben; es ist neben der durchsichtigen, graziösen Form das Verdienst, dem deutschen Volke so viel gesunden deutschen Gehalt geboten zu haben, wie kein anderer Novellist (außer Reuter). Zur Bestätigung dessen sei nun kurz auf die Grundgedanken und Zeitlagen hingewiesen, welche die in den Lieferungen dieses Berichtsjahres abgeschlossenen Novellen veranschaulichen. „Vergelt's Gott" beleuchtet auf dem Hintergrunde der Augsburger Reformation und Gegenreformation das Glück und die Ehre des Bettlerberufes. „Die rechte Mutter" führt inmitten des Lebens und Treibens in einem

westdeutschen Städtchen um 1646—1661 ein erschütterndes Bild mütterlicher Liebe und Aufopferung vor, die die Mutterrechte erweist, auch wo Zeugen und Zeugnisse fehlen. „Ungeschriebene Briefe“ zeigt unter Blicken in das Hofleben Ludwigs XIV. und die Beziehungen deutscher Fürsten zu ihm vor 1672, wie ein deutscher Reichsfürst nicht durch Worte, sondern durch eines Weibes schwerste Waffe, schmerzvolles Schweigen, zu nationaler Gesinnung bekehrt wird. In die Musikverhältnisse von Paris im letzten Jahrzehnt vor der großen Revolution versetzt „Demophoon v. Vogel“, der das Rätsel löst, wie die Stimmung zum Komponieren gefunden wird. „Die Ganerben“ stellen auf dem Hintergrunde der Verhältnisse des niederen Adels im 14. Jahrhundert dar, wie das Opfer entsagender Liebe seinen Zweck erst erreicht, wenn es nicht nur hingenommen, sondern auch erwidert wird, und einen verwandten Gedanken, daß Liebe nicht obsiegen und demütigen, sondern verzeihen und in tröstender Hingabe aufgehen will, die Schlußnovelle des dritten Bandes „Das Buch des Todes“, deren Hintergrund Ansgars erste Christenbekehrungen in Schweden bilden. Der vierte Band enthält das ehemalige „Neue Novellenbuch“ mit dem „Abendfrieden“ als Vorwort, worin Riehl auf Grund stimmungsvoller, in die Schilderung einer persönlichen Anwesenheit W. Scotts auslaufender Jugend- und Schulerinnerungen aus dem Jahre 1832 verrät, kraft welcher Anlage und auf welchen Wegen er der Pfleger einer Kunst geworden ist, die mit Frieden im Gemüte Frieden in der Kunst sucht, und der „Dichterprobe“ als Nachwort, das in der Vorführung von des Dichters Streifzügen in Schauplätze seiner Dichtungen das Bekenntnis ablegt, daß über Dichterwert nicht das Verhältnis zum Publikum, sondern ideale Begeisterung für Stoff und Beruf entscheidet. Das „Spielmannskind“ zeigt auf dem Hintergrunde elsässischer Verhältnisse unter Sigismund um 1414 den Druck und Zwang von Reichtum und Würde und die Möglichkeit, wie jeder ein edler Mensch sein kann in den Schranken seines Standes. Das „Theaterkind“ zeichnet nach Beobachtung Nassauischer Verhältnisse während Riehls Leitung des Wiesbadener Theaters 1848/49 neben dem Gegensatze irrender Wahrheitsbegeisterung und kalter Berechnung augenblicklichen Glückes den wirklichen Beruf des Weibes. „Reiner Wein“ zeigt in humorvollen Bildern aus dem Frankfurter Leben und Stadtregiment um 1665, wie das Wahngebilde äußerer Ehre trügt und verderbt, während das Durchringen zu wahrer, innerer auch die äußere Ehre bringt. Das „Quartett“ läßt durch liebenswürdige Bilder aus der aristokratischen Musikpflege im Oesterreich des ausgehenden 18. Jahrhunderts den Zauber der Hausmusik auf uns wirken und den Zusammenhang zwischen Musik-, Volks- und Zeitgeist empfinden, und „Die Hochschule der Demut“ zeigt an Lorcher, besonders kirchlichen Verhältnissen um 1684, wie Eheleute einander durch Güte und Milde tragen und bessern können und wie ein grober Sünder und loser Vogel sich viel leichter durch Demut eines bessern belehren, als sich ein bis zur Weltflucht selbstgerechtes Weib zum schlichten weltfrohen Wandel eines natürlichen Menschenkindes bekehren läßt. Kein Grund ist übrigens abzusehen, warum in diesem vierten Bande auf einmal die Angabe des Jahres der Entstehung der Novellen fehlt. Im übrigen vgl. auch meine Cottasche Schulausgabe von Riehls „Familie“.

4. **Julius Mosen**, Ausgewählte Werke. Herausg. und mit einer Lebensgeschichte des Dichters vers. von Dr. Max Zschommler. I. Bd. 351 S. Leipzig 1899, Arw. Strauch. 3 M.

Zu den Gesamtausgaben von 1863 und 1880 eine vornehm ausgestattete Auswahl in vier Bänden, — welcher Kenner des liebenswürdigen vogtländischen Dichters sollte sich nicht darüber freuen, da er nun eher hoffen darf, daß dessen durchweg edele Werke vielleicht doch noch eine Stätte im deutschen Hause finden? Die Zeit ist ja wieder ernster geworden, und statt bei den neuesten reichs- und staatsverdrossenen Naturalisten und Symbolisten kehrt sie vielleicht gern auch einmal wieder bei dem gemäßigten stimmungsvollen Romantiker ein, der Freiheitsdrang mit religiöser Innigkeit, der die Ueberzeugung von der jenseitigen Heimat und Bestimmung des Menschen mit der tiefsinnigen Begeisterung für die nationale Gebundenheit und Größe im Diesseits zu vereinigen wußte, der im glänzenden Spiegel seines Genius verklärend zusammenfaßte, was am Schlusse des Benediktinerkonvents seiner „Bilder im Moose", die „von romantischen Religionsgefühlen bewegten Maler" und die auf die nächsten Rechte des Diesseits drängenden Philosophen auseinandertreibt. Der in diesem Jahre ausgegebene erste Band enthält ein Bildnis des Dichters in Stahlstich, ein kurzes Geleitwort der Ausgabe aus der Feder seines Sohnes Reinhard, seine Lebensgeschichte, in der der bekannte Mosen-Forscher Zschommler ein erwärmendes Bild des Lebens und Strebens des zuletzt so schwer geprüften Dichters zeichnet, mit Absicht wohl ohne näheres Eingehen auf die Werke und das Wesen der Mosenschen Kunst; führt doch der Dichter selbst unterrichtend genug wenigstens in das Werk ein, das der erste Band bietet, die den Hoffmannschen Serapionsbrüdern nachgebildete gehaltreiche Novellensammlung „Bilder im Moose" aus dem Dresdener Jahrzehnte von 1834—1843. Echt romantisch in Stoffen wie phantasievollen, ja gelegentlich phantastischen Einkleidungen, Musiker- und Maler-, Dichter- und Schriftstellergeschichten, neben Bildern bigotten Kirchentums und echtester Religiosität auch humorvolle und doch nie ins Gewöhnliche herabfallende Scherze feuchtfröhlichen Bachus- und derberen Gambrinusdienstes, vor allem aber die mannigfachsten Bilder der romantischten Empfindung, der Liebe, und durch sie verklärter wunderbarster Lebensschicksale, Geschichten aus Rom und aus Schweden, aus München und Dresden, die Perlen darunter aber von dem an der Heimat hängenden Dichter entweder geradezu auf vogtländischen Boden verlegt, wie „Das Heimweh", oder von dieser Heimats- und Vaterlandssehnsucht durchzittert, wie „Ismael" und „Die Blaue Blume". Freilich haben unsere Dichter seitdem über Mosen so gut, wie über — Goethe hinaus Zeit- und Landesfarbe wahrer wiedergeben, mehr Wirklichkeitsgehalt gestalten und ihr Schicksal selbständiger bestimmende Charaktere schaffen lernen, als die meist zum Spielball von Menschenlaunen und Schicksalsfügungen werdenden Novellengestalten Mosens. Aber stimmungsvoller und anschaulicher ist die „Blaue Blume" wohl nie ausgedrückt worden, als in der Geschichte von Sepp, dem Zigeunerknaben und Teilnehmer des ägyptischen Feldzuges und seiner von dort mit ihm vom Meere ans Land gespülten Mumienbraut, der die Zwiebel dieser Blume entfiel: „So wie einst die Lotosblume in Indien Brahma trug, so blüht in diesem Blumenkelch das alte Aegypten . . . wieder herein in die gegenwärtigste Stunde; sie ist die Seele der alten Welt . . . Du heilige Blume, sei gegrüßt uns mit jeglicher Andacht! Was das Vergänglichste, das ist das Ewige geworden! Prophetin, wir verstehen deine symbolische Sprache, in der du das neue Evangelium verkündest von dem großen Gott in der Weltgeschichte, in dessen Leben und Weben alle Vergangenheit zu einem Gestern wird, das heute ist und

morgen sein wird." Wem aber solche Blicke hinter die irdische Hülle zu grüblerisch sind, der lese in Ismael, der überdies die Quelle für Tennysons als fremd natürlich bekannteres Enoch Arden ist, den Seufzer nach einem Volksstaate: „Nur in Deutschland, wo seit Jahrhunderten alles Volksleben tot ist und mehr ein Individuen- und Familienleben sich herausgebildet hat, mag eine solche Sage sich erhalten haben", wonach sich ein deutscher Abraham noch immer in Asien beheimatet fühlt. Oder er vergegenwärtige sich solche Erörterungen der Rahmenerzählung wie: „Sind wir Deutschen nicht wie die Juden und schreien nach dem Heiland, während wir ihn schon an das Kreuz geschlagen haben? Das kommt daher, weil alle unsere Ideale noch außerweltlich sind, wie die Religion, so unsere Nationalität mit allen ihren Organen; so leben wir in einem fortwährenden Traume, welchen wir die große Zukunft des deutschen Volkes nennen; dort schwimmt unsere Flotte, dort weht unser Reichspanier, dort werden auch die Heilande — geboren werden. — Die Gegenwart aber, welche wir mit Thaten ausfüllen sollten, um sie lebendig zu machen, benutzen wir zum Verträumen. — Haben wir Deutsche eine Zukunft, so wird sie von Genies der Thatsachen, nicht aber von Genien der Kunst und Poesie erfüllt werden." Wahrlich, der Dichter, dessen Sehermund die Wahrheit mit solchem Fernblick kündet, der verdient auch heute noch gehört zu werden.

5. **Felix Dahn.** Sämtliche Werke poetischen Inhalts. V. u. IX. Bd. 1898; X. bis XIV. Bd. XVIII. u. XXI. Bd. 1899. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

V: Felicitas. Chlodovech. 335 S. 3 M. — IX. Gelimer. Die schlauen Nonnen von Poitiers. 484 S. 4 M. — X: Fredegundis. 364 S. 3 M. — XI: Vom Chiemgau. Ebroin. — XII: Bis zum Tode getreu. Weltuntergang. 513 S. 4 M. — XIII: Sind Götter? Odhins Trost. 304 S. 3 M. — XIV: Kreuzfahrer. Kämpfende Herzen. 3 M. — XVIII: Gedichte. 3. Bd. 579 S. 4 M. — XXI: Schaubühne, 2. Bd.: Lustspiele, Opern, Dichtungen. 454 S. 4 M.

Dahns Verteidigung gegen die Fanatiker historischer und realistischer Treue und seine anderen Verkleinerer, die hinter nationaler Begeisterung nur Teutonismus und Chauvinismus wittern, die im vorigen Berichtsjahre, in dem freilich die wuchtigen Balladen und der für die Jugend hoffentlich immer hinreißende Kampf um Rom zu verzeichnen waren, Georg Heydner geführt hat, will auch ich durchaus nicht entgegenwirken. Immerhin möchte ich auf den nicht zu unterschätzenden Vorteil der Breitkopfischen Ausgabe hinweisen, daß davon einzelne Werke abgegeben werden. Wer also seinen Schülern oder Kindern die so liebenswürdig abschließende Felicitas aus der Zeit der germanischen Eroberung Salzburgs oder den Gelimer zugänglich machen und dabei dort den Chlodovech, hier das keck lustige Klosterkulturbild aus dem Ende des sechsten Jahrhunderts in Kauf nehmen, wer sie das mächtige Ringen um Treubewahrung in den sich kreuzenden Verpflichtungen der Sachsenkriege in „Bis zum Tode getreu" und den unter dem vermönchten Otto III. dem Reiche nicht bloß in phantastischen Hirnen drohenden Weltuntergang lesen lassen will, der kann ihnen ja immer noch Fredegundis' teuflisch verführerisches und herrschsüchtiges Gebaren oder doch die rationalistisch-dekadenten Behandlungen der Eddamythen in „Sind Götter?" und „Odhins Trost" vorenthalten. Oder so gern man den Jüngling in den Bildern „Vom Chiemgau" die Verwüstung wilder

Slavenhorden, in „Ebroin" die Mühsale unter gewaltthätiger Leidenschaft und Herrschsucht leidenden Bauerntums mag anschauen lassen: von den Lustspielen wird „Die Staatskunst der Frauen" am Hofe Heinrichs VI. denn doch eher noch studentischen Scheffelfreunden und der nach allen Regeln verwirrenden Unwahrscheinlichkeit an den Hof Ludwigs XV. gesandte „Kurier nach Paris" einer dilittantischen Leutnantsbühne gelegen kommen, von den Operntexten nicht zu reden. — In dem dritten Gedicht-Bande kommt von der ersten Abteilung, „Episches", fast ein Sechstel, von der dritten, „Lyrisches", die reichliche Hälfte auf Dahns Gemahlin Therese, die Nichte Annettes v. Droste-Hülshoff, und das wird für litterarhistorische Psychologie kaum minder lehrreich sein, als die Scherze und Gelegenheitsgedichte aller Art in der zweiten, in der zum Teil Patriotisches enthaltenden vierten und in der „Fünfte Sammlung der Gedichte" überschriebenen letzten Abteilung für alle Arten Fest- und Gelegenheitsdichter national und litterarisch angeregter Kreise.

6. Hans Sachs und Johann Fischart, nebst einem Anhang: Brant u. Hutten. Ausgewählt u. erl. von Dr. Julius Sahr. 169 S. Sammlung Göschen Nr. 24. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Von berufener Hand ist hier der Kleinen Bibliothek zur deutschen Litteraturgeschichte in der rühmlich bekannten Sammlung ein für die Kenntnis der Litteratur des 16. Jahrhunderts höchst förderliches Bändchen eingefügt worden. Es enthält von Hans Sachs acht Lieder, an Dramatischem die Disputation zwischen Chorherrn und Schuhmacher und das Fastnachtsspiel „Der ins Paradies fahrende Schüler", und dreizehn Spruchgedichte, von Fischart „Das glückhafte Schiff von Zürich", aus Brants Narrenschiff das 99. Kapitel Vom Abgang des Glaubens und von Hutten einen Abschnitt aus der Vorrede zum Gesprächbüchlein und das neue Lied „Ich hab's gewagt!" Die Dichtungen sind in der Schrift und dem Lautstande ihrer Zeit gegeben und am Fuße von Erklärungen hauptsächlich sprachlichen Inhalts begleitet; voraus geht jedesmal eine flott geschriebene und zweckentsprechende Charakteristik der vier Dichter und ihres Wirkens, am Schlusse folgt ein auf die Erläuterungen am Fuße der Seiten verweisendes Wortregister. Eine Litteraturtafel am Anfange giebt zugleich über die benutzten Quellen Auskunft und bietet damit die nötigen Fingerzeige für tieferes Eindringen. Wenn betreffs der Auswahl, die immer subjektiv ausfallen wird, eine Ausstellung gemacht werden darf, so ist es die, daß die nationale Strömung des 16. Jahrhunderts nicht genügend zum Ausdruck kommt; vielleicht läßt sich ihr später durch Abdruck von Fischarts „Ernstlicher Ermahnung an die lieben Teutschen" oder ähnliches gerecht werden!

7. Freytags Schulausgaben und Hilfsbücher für den deutschen Unterricht. Leipzig 1899, außer wo anderes bemerkt ist. G. Freytag.

Herder. Abhandlungen. Ausgew. und für den Schulgebrauch herausg. von Dr. Ernst Naumann. 154 S. Geb. 80 Pf.

Schiller. Geschichte des Abfalls der vereinigten Niederlande. Herausg. von Dr. W. Böhme. 226 S. Geb. 1 M.

Goethe. Gedichte (Auswahl). Herausg. von Prof. Dr. Ernst Bachmann. Mit 1 Titelbilde. 179 S. 1895. Geb. 80 Pf. — Italienische Reise (Auszug). Für den Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. K. Schirmer. Mit 19 Abbild. 220 S. Geb. 90 Pf. — Faust. I. Teil. Für den Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. H. Steuding. Mit 1 Titelbild. 235 S. Geb. 1 M. — Reineke Fuchs. Für den Schulgebrauch herausg. von Dr. Hugo Handwerck. 166 S. Geb. 90 Pf.

Stifter. „Studien“ und „Bunte Steine“. Auswahl. Herausg. von Dr. K. Fuchs. Mit 1 Kärtchen. 199 S. 1900. Geb. 1 M.

Shakespeare. Hamlet, Prinz von Dänemark. Auf Grund der Schlegelschen Uebersetzung für den Schulgebrauch herausg. von Dr. M. Schmitz. 182 S. Geb. 90 Pf. — Heinrich der Vierte. II. Teil. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Fr. Ulrich. 121 S. Geb. 60 Pf.

Euripides. Iphigenie auf Tauris in der Uebersetzung von J. J. C. Donner. Herausg. von F. Mertens. 83 S. 1900, Geb. 60 Pf.

Das Herderbändchen entspricht in seiner Einrichtung natürlich ganz dem ersten von demselben Verfasser herausgegebenen Bändchen Herderscher Proben und will im wesentlichen den Erzieher in Herder würdigen lassen. Diesem gilt die Einleitung, ihn zeigen die Nummern 1—3: Die Preisschrift Ueber die Wirkung der Dichtkunst auf die Sitten der Völker. Ueber das Wort und den Begriff der Humanität (= 27.—29. Humanitätsbrief). Wie die griechische Kunst eine Schule der Humanität sei (= 63. bis 67. Humanitätsbrief); nicht minder 7 und 8: Zwei Schulreden: Von der Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Notwendigkeit der Geographie. Von der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen; und auch 4—6: Preußische Krone. Eigene Gemälde aus der Preußischen Geschichte (Aus der Adrastea), und: König Friedrichs nachgelassene Werke (= 7. Humanitätsbrief) fügen sich dem Rahmen, insofern ja Herder hier noch jetzt festgehaltene Grundzüge zur Erkenntnis und Würdigung gelehrt hat. Freilich das wird man sich nicht verhehlen können, daß — außer etwa in Nr. 2 und 3 — Schriften von weit geringerer Bedeutung und Ursprünglichkeit geboten werden als im ersten Bändchen. In der Richtung der Preisschrift giebt es heute denn doch sorgfältiger Gegründetes, und dazu, Schüler in eigener Lektüre erkennen zu lassen, wessen Anregungen sie den naturgemäß-geschichtlicheren Betrieb fast aller Fächer mit verdanken, dazu bleibt im allgemeinen keine Zeit. In den Anmerkungen ist mir S. 142 die dem heutigen Stande der archäologischen Wissenschaft nicht entsprechende Angabe über Schöpfer und Entstehungszeit des Laokoon aufgefallen.

W. Böhme hat seiner Ausgabe verständigerweise nur fünf Seiten Einleitung über „Die Entstehung des Werkes“ und „Schiller als Historiker“ vorangeschickt, die Bewältigung des ganzen Werkes aber dadurch erleichtert, daß er von acht Abschnitten statt des Schillerschen Textes nur knappste Inhaltsangaben bietet.

In Bachmanns Auswahl Goethischer Gedichte geht diesen ein Leben des Dichters voraus, Anmerkungen folgen; befriedigen dürfte noch am ehesten die Auswahl, namentlich die Aufnahme auch von Spruchdichtungen, und die ja keiner sachlichen Gruppierung hinderliche rein zeitliche Anordnung. Aber schon die bedeutenden Stellen aus „Hermann und Dorothea“ und aus den Dramen sind mindestens überflüssig, der Text ist nicht immer sorgfältig (Nr. 20, 8 steht das für da's; Nr. 38, 44 den statt dem Guten) oder — trotz der Rücksicht auf höhere Mädchenschulen (S. 29) zu zimperlich gesäubert (vgl. Hans Sachsens Poetische Sendung). Der Abriß des Lebens ist recht obenhin gehalten und, da er nicht genügend in beschränkende Beziehung zur Auswahl gesetzt ist, so ziemlich überflüssig, und die Anmerkungen in ihrer fast ausschließlichen Beschränkung auf die Angabe über die Veranlassungen zu einer Dichtung, in ihrem vollständigen Mangel an Erläuterungen von sachlichen Schwierigkeiten, unzulänglich.

Schirmer beschränkt sich in seinem Auszuge der Italienischen

Reise in der Einleitung verständigerweise auf kurze Angaben über Vorgeschichte, Verlauf und Ergebnis — nur hat der Tasso nicht auf ihr seine „Vollendung erhalten" (S. 8) — und über ihr Verhältnis zu den zu Grunde liegenden Briefen und Tagebüchern; der Text ist nicht einfach so hergestellt, daß einzelne Briefe ganz abgedruckt sind, sondern vielmehr sind nur verhältnismäßig wenige ganz ausgelassen, dafür aber innerhalb der aufgenommenen große Stücke ausgeschieden. Die Anmerkungen sind knapp, aber ausreichend. S. 198 muß wohl heute dem Hinweise auf die Einführung der nordischen Stundenrechnung der andere beigesellt werden von der Rückkehr zur alten 24-Teilung wenigstens im amtlichen Kursbuche u. dergl. Gut gemeint ist der Versuch, von wichtigen besprochenen Bau- und Kunstwerken Abbildungen einzufügen, und gewiß sind diese Veranschaulichungsmittel besser als gar keine; aber da heute viele Schulen und Lehrer über bessere als solche verfügen, bleiben Bilder wohl besser weg, wie das verschwommene von der Markuskirche, das windschiefe von Il Redentore, die an Spielschachtelstücke erinnernden Miniaturbilder vom Petersplatz und Colosseum oder die keine scharfe Vorstellung der Formen ermöglichenden verschwommenen Landschaften von Segesta und Taormina. Der an sich gewiß löbliche Gedanke könnte würdige Gestalt höchstens erhalten bei Ausführung auf an Falz gehefteten Tafeln von der Größe einer Doppelseite.

Steuding schickt seiner Ausgabe des Faust, I. T S. 7—50 eine Einleitung von 40 Paragraphen voraus, die kurz über die Faustsage vor Goethe und die Entwickelung der Faustdichtung Goethes Aufschluß giebt, ausführlicher den Gedankengang des Ganzen darstellt, knapp den Grundgedanken und Gesamtplan der Dichtung zusammenfaßt und eine Würdigung der selbständigen künstlerischen fortschreitenden Leistung Goethes gegenüber fremden Darstellungen wie älteren eigenen Stufen ermöglicht durch Abdruck je eines Abschnittes aus der Wolfenbüttelschen Historia D. Johannis Fauste des Zauberers, aus Marlowes Tragödie und der Göchhausenschen Abschrift des Urfaust. Der Text ist nach der Ausgabe von 1808 gegeben, so gut wie vollständig, da im wesentlichen nur der Walpurgisnachtstraum weggelassen ist, und durchgezählt. 45 Seiten bei aller Knappheit gediegener Anmerkungen beschließen das höchst empfehlenswerte Bändchen, über dessen Benutzung und Absichten sich der Verfasser in einem kurzen Vorwort frei ausspricht. Die Absicht richtet sich darauf, „die nicht abzuleugnenden Schwierigkeiten, die sich der Behandlung des Faust in der Schule entgegenstellen, nach Möglichkeit zu verringern und den Gang von Fausts Entwickelung und den Grundgedanken des Ganzen, das Streben des Menschen nach dem Ziele der Humanität hinreichend klar zu veranschaulichen". Die Benutzung denkt sich der Verfasser so, daß die Bemerkungen über die Geschichte der älteren und Goethischen Faustdichtung der Einführung dienen, die Zusammenstellung der Grundgedanken dagegen dem sammelnden Ueberblicke nach der Lektüre und die Anmerkungen deren häuslicher Vorbereitung. Die Probleme der Entstehungsgeschichte und deren Nachwirkung auf die heutige Gestalt des Faust kennt der Verfasser wohl, geht ihnen aber taktvoll aus dem Wege, das zeigen §§ 10—13 der Einleitung. Da ihm Goethe auch in dieser Dichtung — ohne sich immer eines philosophischen Planes, einer solchen Zweckabsicht bewußt zu sein — ein organisches Kunstwerk geboten hat oder hat bieten wollen, sucht er mehr, was den einheitlichen Zusammenhang festzuhalten ermöglicht, als was ihn zerstört, und findet, daß im wesent-

lichen alle die gegen einen solchen geltend gemachten „Dinge dem folgerechten Fortschritte der Haupthandlung und der Einheit der Dichtung keinen Eintrag thun".

Das Verdienst an Handwercks Ausgabe des Reineke Fuchs liegt nicht so in den immerhin unentbehrlichen paar Seiten Anmerkungen S. 151—166 mit der vorangehenden Tafel der vorkommenden Tiernamen und ihrer Erklärungen, als in der hübschen Einleitung, die die Dichtung richtig mit wenig Zeilen in die von der französischen Revolution angeregten einreiht, von Ursprung und Wesen der Tierdichtung, dem Tierepos vor Goethe handelt und endlich Reineke Fuchs nach Entstehung, Charakter, Verhältnis zur Vorlage und Wirkung und Verdienste bespricht, diese letzten Verhältnisse nicht ohne anschauliche Vergleiche mit dem niederdeutschen Originale und hochdeutschen Uebersetzungen in dessen Versmaße. —

Für Männer gewiß keine männliche Lektüre und bezeichnenderweise vor Oesterreichs schlimmen Jahrzehnten gern in den Händen über der Freude an Natur und allgemeinem Menschentum den Staat vergessender, über Mißerfolge im größeren Ringen sich tröstender deutscher Träumer gesehen, ist Adalbert Stifter trotzdem für die Schule gerade heute von großem Werte, wenn nur das nötige Gegengewicht nicht fehlt, die ihm fehlende Erkenntnis, daß der Staat auch etwas Organisches, Volkswohlsein Förderndes oder Schädigendes und die Teilnahme an seinen Geschäften auch Pflicht und Ehre ist! An der schlichten klaren Sprache kann sehr wohl der junge Stilist sich bilden; mit dem liebenswürdigen beschaulichen Natur- und Volksfreunde in der Hand kann der so vielfach zerstreute und abgelenkte Zögling von heute Andacht für das Kleine, Selbstbeobachtung, Liebe zu Land und Leuten, die Kunst der Selbstbelehrung in unschuldiger Unterhaltung lernen. — Das Bändchen bietet den Text von 8 Studien und 2 Bunten Steinen, insofern sich steigernd, als am Schluß die größte Erzählung, die schöne Weihnachtsgeschichte „Bergkrystall" steht; voran geht eine Einleitung über Stifters Leben und Welt- und Kunstanschauung; den Schluß bilden ziemlich umfängliche Anmerkungen, die außer Erklärungen der Einzelheiten auch Fingerzeige für das Verständnis des inneren Gehaltes, des Geistes der ausgewählten Schilderungen bieten.

M. Schmitz giebt namentlich im 2. und 4. Abschnitte der Einleitung — der 1. handelt kurz von Quelle und Vorbild, der 3. von der Stellung des Dramas in der Entwickelung des Dichters — wirklich eine Einführung in die so schwierige Hamlet-Tragödie, indem sie Hamlets Vorgeschichte und seine, sowie Laertes' und Claudius' Charakterentwickelung in der Dichtung in fortlaufend würdigender Erzählung aufweist und den Aufbau der Handlung skizziert. Die Anmerkungen begnügen sich nicht mit der Worterklärung, sondern ergänzen auch diese vorausgeschickten Skizzen der Charaktere und Handlungsstufen durch dramaturgische Erläuterungen vieler Einzelzüge.

Das andere Shakespeare-Bändchen enthält nur den Text und 27 Seiten Anmerkungen, da die Einleitung zu dem ganzen Heinrich IV. schon in dem im vorigen Jahrgange S. 232 angezeigten 1. Teile geboten ist.

Gegen Mertens Ausgabe der Iphigenie des Euripides spricht natürlich dasselbe Bedenken, das ich schon gegenüber seiner Ausgabe des Sophokleischen Aias im 50. Jahrgange S. 170 äußern mußte, die Verwendung der veralteten Donnerschen Uebersetzung. In der Einleitung

(Euripides. Seine Werke und die besondere Beschaffenheit seiner Dichtungen. Iphigenie auf Tauris. Die Vorfabel des Dramas) scheint mir die Behandlung der Vorfabel nach dem Bau des Stückes der natürlichen Folge zu widersprechen.

8. Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker mit Kommentar. Paderborn, Ferd. Schöningh.

Nr. XXI: Goethe. Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit. Schulausgabe von Dr. J. Dahmen. Mit 3 Abbild. 2. verb. Aufl. X u. 178 S. 1 M. — Nr. XXIV: Lessings Nathan der Weise. Für den Schulgebrauch erklärt von Dr. J. Buschmann. 234 S. 1899. 1,60 M.

Das XXI. Bändchen ist durch die Bestimmungen über das Mädchenschulwesen vom 31. Mai 1894 hervorgerufen, wonach in der I. Klasse höherer Mädchenschulen „ausgewählte Abschnitte von Dichtung und Wahrheit nach einer Schulausgabe" gelesen werden sollen. Mehr zur kursorischen Lektüre bestimmt, ist die Auswahl nur mit ganz knappen Fußnoten namentlich biographischen, erdkundlichen und sprachlichen Inhaltes versehen, unter letzteren verdienstlicherweise zahlreichen Fremdwortverdeutschungen. Die Auswahl ist taktvoll und die Erläuterungen ziemlich ausreichend und sachentsprechend. Nur stehen Bemerkungen, wie S. 17 zu „gewönnen": alte Form für „gewännen"; S. 37 „Ansichtig erfordert jetzt den zweiten Fall, S. 86 „Gewöhnlich das Münster" noch nicht auf der rechten Höhe geschichtlicher Sprachbetrachtung. (Vgl. mein „Sprachleben", 2. Aufl. S. 39. 93 und 177). Die drei hübsch ausgeführten Abbildungen stellen das Goethehaus vor und nach dem Umbau und den Römer dar.

In dem Nathan-Bändchen sind, der Schwierigkeit des Verständnisses der Dichtung entsprechend, Einleitung (S. 5—17) und Fußnoten ausführlicher. Jene ordnet die Dichtung den religiösen Kämpfen der Zeit und Lessings im besonderen ein, giebt kurze Andeutungen über ihre Entstehung und ihre Quellen, bestimmt Wesen und Grundgedanken der Dichtung, skizziert ihre Hauptcharaktere, unterzieht das Werk einer erfreulich unbefangenen Würdigung und bietet endlich — sehr angebrachtermaßen — eine Charakteristik ihrer Verse und Sprache und der häufigsten Eigentümlichkeiten der letzteren. Betreffs dieser letzten sei nur die Erinnerung gestattet, daß die unter c) aufgeführten Formen, desgleichen solche wie Neustes, redt(e), schadt, übern unter e) und die Schreibungen triegen, wirzen, ängsten unter f) eine gemeinsame Quelle haben, Lessings dauernde Beeinflussung durch die lausitzisch-schlesische Mundart. Die Anmerkungen lassen sich über eine — für Schöninghsche Ausgaben — eingehende Sprach- und Sacherklärung auch die Würdigung der Einzelzüge der Charaktere wie ihrer Ansichten über die Religion angelegen sein. Im Texte sind zur Seite gesprochene Worte praktisch in Klammern gesetzt, am Schlusse folgen „zur Vermittelung des Verständnisses" sieben Seiten Fragen über den Gang der Handlung, den Aufbau und die Charaktere.

9. Graesers Schulausgaben klassischer Werke. Wien, C. Graeser. Das Heft 50 Pf.

51. Heft: Goethes Faust. I. Teil. Mit Einleit. und Anmerk. von Prof. Dr. Ad. Lichtenheld. XXVIII u. 124 S. — 59. Heft: W. Shakespeare. Der Kaufmann von Venedig. Nach der Übersetzung von Aug. Wilh. v. Schlegel bearb. und mit Einleit. und Anmerk. vers. von Privatdozent Dr. Alex. v. Weilen. XII u. 66 S.

Die Faustausgabe dieser von Prof. J. Neubauer geleiteten Samm-

lung von Schulausgaben, die sich auch durch ihren großen Druck in großem Formate auszeichnen, giebt in der Einleitung ziemlich ausführlich Auskunft über die Entstehung der Goethischen Faustdichtung — S. VII ist 1793, 1794, 1795 verdruckt für 1773, 1774, 1775 — und über die Faustsage, Faustbücher und Faustdichtungen vor Goethe, stellt den Gang der Handlung im Goetheschen (so!) Faust dar und schließt mit Bemerkungen zur Idee des Stückes und der Behandlung des gegebenen Stoffes. Der Text ist der der Weimarer Ausgabe — nur mit einigen Kürzungen auch über die Weglassung des Walpurgisnachtstraumes hinaus — und in deren (!) Rechtschreibung. Sachlich und sprachlich sorgfältige Anmerkungen schließen den Band. Auch Lichtenberg (vgl. S. 210) weiß sehr wohl, daß bei der Entstehungsgeschichte der Dichtung naturgemäß nicht von vollständiger Einheitlichkeit derselben die Rede sein kann, legt es aber auch mehr darauf an, alles nur halbwegs Vereinbare auch einheitlich zu fassen, anstatt Widersprüche zu suchen. Die mit dem Werke im schärfsten Widerspruch stehende Stelle „Verachte nur Vernunft und Wissenschaft“ z. B. erklärt er S. XXI so, daß nach Fausts Erklärung, den Pakt unterzeichnen zu wollen, die Verhandlung eine neue Wendung nehme, indem Faust nun nicht bloß Genuß, sondern allen Inhalt des Menschenlebens auszukosten verlange und Mephistopheles ihn nur in seiner Zuversicht selbst schwankend mache und mehr erreiche, als er gehofft. „Was er wollte, war, Faust dahin zu bringen, daß er sich unter seiner Führung in ein Leben der wüstesten Genüsse stürze. Was er mehr erreicht hat, ist, daß Faust durch die eigene Verachtung des Besten, was der Mensch hat, Vernunft und Wissenschaft, dahin gebracht wird.“ Wenn nur aber dadurch nicht den im zweiten Teile festgehaltenen Worten Fausts „Werd' ich beruhigt“ ihre Bedeutung genommen würde! Solche geflissentliche Verhüllungen des Unvereinbaren sind überhaupt kaum minder schlimm, als wenn z. B. von der Szene „Spaziergang“ gerade die 22 Verse mit dem „guten Magen der Kirche“ und dem „allgemeinen Brauche, den auch ein Jud und König können“, getilgt sind. Wann wird man denn in Oesterreich die Wahrheit wenigstens in so dichterisch mildem Lichte ertragen lernen, daß solche Kastrationen in usum Delphinorum (?!) nicht mehr nötig sind!

Die wenigen Weglassungen des Textes vom Kaufmann von Venedig, dem die Verbesserungen in der Ausgabe der deutschen Shakespearegesellschaft zu gute gekommen sind, erregen solche Bedenken nicht, und auch die Einleitung giebt in ihrer Knappheit genug und Eigenartiges: Bemerkungen über den Stoff des Dramas und Shakespeares Quellen, wenige Zeilen über seine Abfassung und sein Bekanntwerden in Deutschland und sehr dankenswerte Fingerzeige über die Idee, die im Gegensatze von Schein und Sein, von äußerlicher und innerlicher Wahrhaftigkeit gefunden wird, und über die Auffassung und die Darstellung der Hauptcharaktere, vor allem des mit Recht nicht tragisch zu gebenden Shylock. Soll „nachdem“ in der Bedeutung „da“ (S. IX, Z. 10) wirklich schriftdeutsch werden?

V. Erläuterungsschriften und andere Hilfsmittel für den Litteraturunterricht.

1. Wegweiser durch die klassischen Schuldramen. 4. Abteilung. H. v. Kleist. Shakespeare. Lessings Hamburgische Dramaturgie. Bearb. von Dr. H. Gaudig. 600 S. Gera 1899, Th. Hofmann. 6 M.

Der neue Band dieses Werkes, der neunte in der ganzen Sammlung „Aus deutschen Lesebüchern", reiht sich seinen Vorgängern würdig an, wenn er auch aus zwei sehr verschiedenen Hälften besteht, einer größeren ersten, S. 1—347, die das Wesen des Werkes sprengt, und einer kleineren zweiten, S. 349—597, die sich dem alten Rahmen fügt. Beginnen wir mit dieser. Sie enthält, ganz entsprechend der Lehrordnung für humanistische Gymnasien, deren Befolgung auch für Realanstalten trotz deren Lektüre Shakespeares im Urtext kein Uebel ist, auf 92 Seiten eine Erläuterung des Julius Cäsar und des Macbeth und auf 130 Seiten eine Erklärung der wichtigsten Stücke — es sind 1—5, 10—12, 15 f, 18 f., 22—25, 29—32, 36—50, 73—83, 87—95, 100—104 aus der Hamburgischen Dramaturgie. Beide Erläuterungen weisen den großen Zug, die unbedingte Richtung auf das Wichtige, die Freiheit von Künsteleien auf, kurz alle jene Eigenschaften, um deretwillen schon die dritte Abteilung meines Erachtens noch einen kleinen Vorzug verdient vor den ersten beiden aus der Feder des berühmteren O. Frick. Das Verfahren ist das bewährte. Von den Dramen wird Aufzug für Aufzug sozusagen dreimal durchschritten: zuerst in Eilschritten, um die Szenengruppen, ihr Thema und etwaiges Verhältnis zu früheren anzudeuten, dann in genauer Einzelbetrachtung der Auftritte, die aber nie die Beziehung zu der Hauptbewegung der Handlung und Charakterentwicklung verliert, drittens in einem Rückblicke, worin die Ergebnisse der Einzelbetrachtung für den Aufbau, am eingehendsten für die Charakteristik, sodann für die Grundgedanken und die spielerischen und sprachlichen Kunstmittel zusammengestellt werden; am Schlusse steht natürlich ein Rückblick auf das ganze Drama, der dessen Gesamtwürdigung dient und kurz auch das Verhältnis zur Quelle des Dichters beleuchtet. Sehr beherzigenswert ist die Betonung des Unterschieds der shakespearischen von der modernen Oekonomie, die Warnung vor der Einzwängung der Dramen des Briten in das Schema von Spiel und Gegenspiel, steigender und fallender Handlung, wie vor der Jagd auf Ideen. „Ein- für allemal: Die Sphäre, in der sich Shakespeares „Julius Cäsar" bewegt, ist die des Persönlichen; man kann den Dichter nicht gut falscher verstehen, als wenn man seine Personen zu Trägern politischer Grundanschauungen macht", sagt Gaudig S. 401, und läßt es sich allenthalben angelegen sein, das Wesen der charakteristischen oder, wie er auch sagt, charakterologischen Tragödie klarzulegen. Wenn dementsprechend richtig die verhältnismäßig geringere Bedeutung betont wird, die trotz des Titels Cäsar gegenüber Brutus hat, ist im Macbeth umgekehrt die Zurückweisung der Auffassung sehr zeitgemäß, als ob die Lady mehr sei als eine ebenfalls ehrgeizige, nur leidenschaftlicher aufwallende Helferin neben dem einen stärkeren Thäter, dem Titelhelden. Die Art übrigens, wie in einem solchen Falle widerstreitender Auffassungen das Vorhandensein anderer lediglich angedeutet und nur, was für die eigene spricht, hervorgehoben wird, muß man mit dem Aufmarsch von Börne und Gervinus, Laas und Spieß und wer alles dem — Schüler Hekuba sein darf, bei Schröder und Heinze (VI, 3) vergleichen, und der ganze Takt der Gaudigschen

Würdigungen kann nicht deutlicher empfunden werden als in solchem Gegenbilde!

Den Erläuterungen der Dramaturgie schickt Gaudig eine kurze Vorbemerkung voraus über die Bedenken gegen ihre schulmäßige Behandlung, die in der Unbekanntschaft der Schüler mit den besprochenen Werken und in der Unrichtigkeit mancher Bemerkungen und Sätze der Schrift oft gefunden werden. Er begegnet dem ersten Bedenken durch den Hinweis auf die Eigenart der Lessingschen Kritik, meist von einem einzelnen Punkte auszugehen, und bietet in den Erläuterungen alles, was zur Veranschaulichung eines solchen nötig ist: eine Inhaltsangabe zu Cronegks Olint und Sophronia, wie Voltaires Zaïre, die entscheidenden Stellen ebenso gut aus Voltaires Dissertation sur la tragédie ancienne et moderne und Remarques sur le comte d'Essex, wie aus Aristoteles' Poetik, den Abdruck einzelner Sentenzen, oder Szenen aus Semiramis, Othello oder Weißes Richard III. Dem anderen Einwande von der Einseitigkeit und Veraltung vieler Lessingscher Sätze setzt er die Forderung litterargeschichtlicher Behandlung entgegen, die „der Bedeutung der Schrift als eines der größten Schriftwerke der klassischen Periode gerecht wird und auch ihr Ansehen nicht mindert, obgleich sie ihre Ergebnisse zum Teil nicht mehr annimmt". Dieser Behandlung aber stellt er nicht weniger als fünf Aufgaben: 1. Verständnis des Gelesenen und richtige Darstellung desselben, 2. Verknüpfung der einzelnen Ausführungen zu kleinen Gedankengängen, 3. Beobachtung der kritischen Methode, 4. Studium der Sprache und 5. Verwertung des Gelesenen zur Erkenntnis des Wesens Lessings. Und wenn man davon auch wenigstens die letzten zwei über die Ziele der Schule hinausgehend findet, erreichen lassen sie sich an der Hand der gründlichen Führung sicher alle fünf, und eine Orientierung über den heutigen Stand der von Lessing angeregten Fragen noch überdies; denn des Verfassers litterargeschichtliche Methode ist mit gleicher Kenntnis und Schulung in der Philosophie und Aesthetik von Kant bis Friedrich Vischer gepaart.

Noch mehr geht über den Rahmen der Schule und, wie schon gesagt, auch des ganzen Werkes dessen erster Teil oder wenigstens die ersten vier Fünftel von diesem hinaus. Denn hier werden (S. 1—284) der Erläuterung des Prinzen v. Homburg (S. 285—350) Materialien aus Kleists Leben und über seine anderen Werke vorausgeschickt, auf Grund deren es möglich werden soll und auch würde, Jünglingen, die zu einer gesunden, festen und planmäßigen Lebensführung erzogen werden sollen, die Entwickelung von Kleists in der Höhe des Strebens vorbildlichem, in der Abhängigkeit von bis zur Verzweiflungsthat gehenden Stimmungen warnungsreichem Leben darzulegen und zugleich nachzuweisen, wie sein ganzes Dichten bis zum „Prinzen v. Homburg" aus diesem Lebensgrunde erwächst. Aber so gewiß „die Aufdeckung dieses Zusammenhanges von eigenartigstem Reize" ist, so gewiß gehört diese biographisch litterargeschichtliche Betrachtung im allgemeinen nicht in die Kreise, für die das Werk bestimmt ist, die Oberklassen der höheren Schulen und das deutsche Haus, denen sich vielmehr nur wenige vollendete Dichtungen nahe bringen lassen, insofern sie vom Persönlichen zu völlig selbständiger Existenz abgelöst sind. Dem gegenüber einen Unterricht fordern, in dem geradezu ein Dichterleben „bearbeitet", aus mitgeteilten Briefen vom Schüler deren Stimmungsgehalt ermittelt und Stoff zur Charakteristik gewonnen oder der „Lebensplan" des Dichters einer Wertbeurteilung unterzogen werden soll (S. 180), das heißt gewiß

Hoch- und Mittelschule, den urteilsfähigen Mann und unreifen Jüngling verwechseln!

Natürlich verliert diese Darstellung „Aus Kleists Leben“ aber durch diese pädagogischen Bedenken nicht das geringste an ihrem Werte, nachdem sie vielmehr eine bedeutende Förderung des Verständnisses Kleists auch über O. Brahm hinaus darstellt, und auch das wird man zugeben müssen, zu dem Zwecke, Kleist als „dem Schöpfer des (shakespearisch) charakteristischen Dramas“, der damit eine von Goethe und Schiller gelassene Lücke unserer Litteratur ausfüllte, eine bedeutsamere Stellung im Unterrichte zu gewinnen, war die Einordnung dieser Würdigung in das anerkannt vorzügliche Erläuterungswerk „Aus deutschen Lesebüchern“ am Ende wirksamer, als eine gesondert laufende Abhandlung. Aus dem Herzen geschrieben ist mir, der ich in der „Zeitschrift für den deutschen Unterricht“ schon für Riehl und Storm dieselbe Forderung begründet habe (10. Jahrg. 1896, S. 1—28, und 13. Jahrg. 1899, S. 521—561), innerhalb der allgemeinen Befürwortung eingehenderer Berücksichtigung Kleists die durch eine sorgfältige Würdigung des Kohlhaas unterstützte Forderung, den Schüler überhaupt in die Kunstform der Novelle einzuführen. Was dabei S. 177 über die Erziehung zu richtiger Privatlektüre und S. 229 zur Selbständigkeit und Kritik beim Lesen überhaupt gesagt wird, verdient auf alle Fälle Beachtung, und der Wunsch, Kohlhaas, Hermannsschlacht und Prinz v. Homburg in Prima wenigstens unter die Gegenstände einer solchen verständnisvollen Privatlektüre aufgenommen zu sehen, kann nicht besser begründet werden, als in den geistvollen und sorgfältigen Analysen S. 188—237, 228—271 und 285 bis 347. Nur ein Bedenken habe ich gegen Gaudigs Würdigung der Hermannsschlacht auf S. 271. So gewiß es ein hohes Verdienst Kleists war, während Schiller und Goethe in idealischer Ferne wandelten, „seine gewaltsame, hartprüfende Zeit auf sein dichterisches und menschliches Wesen ohne alle Einschränkung wirken zu lassen, seinem Volke das, was es empfinden mußte, vorzuempfinden und die Empfindungen in einem Werke, wie der Hermannsschlacht, zu objektivieren“, so anfechtbar scheint es mir, diesem Werke „unvergänglichen Kunstwert“ zuzuschreiben. Denn der Ausgleich, den es in der Form zwischen der Tendenzdichtung für den Anfang des 19. Jahrhunderts und ihrem 18 Jahrhunderte älteren Stoff zu finden galt, ist doch nicht entfernt gefunden, und es dünkt mich rätlich, dem an der Dichtung patriotisch begeisterten Jüngling diesen Mangel nicht vorzuenthalten, damit er nicht bei dessen späterer Erkenntnis dann auch Verdacht gegen den patriotischen Stoff schöpft. — Betreffs des Prinzen v. Homburg betont Gaudig den mit Sachen und Personen spielenden Charakter des Kurfürsten, insofern er ihm von Anfang an den Entschluß zuschreibt, den Prinzen zu begnadigen, und sich nun doch immer anders stellen muß. Gewiß richtig, nur kann ich sein großes Unbehagen über das Ungerade in des Fürsten Handlungsweise, über das unpädagogische Mittel zu seinem pädagogischen Ziele nicht teilen. Sein Ziel ist doch die Anerkennung seines Regierungsgrundsatzes, daß die Geltung des Rechts, die Einsicht in die Pflicht, in die rechten Wege zu den Vorteilen des Ganzen die Stützen des Staates und die Gewähr dauernden Sieges bilden. Darum stutzt er wohl, als trotz Truchß' Bescheid dann doch der Prinz der dem Spruch verfallende Führer der Reiterei gewesen ist, aber ohne jedes Zaudern läßt er ihm bei aller Anerkennung seiner Tapferkeit den Degen abnehmen. „Verwirrt“ (IV, 1) ist der Kurfürst erst einen Augenblick, als Natalie den moralischen Zu-

sammenbruch des sein wollenden und sollenden Helden meldet und gar als Grund für seine Begnadigung geltend macht. Da läßt er ihn erst rückhaltlos frei, weil er ihm in solchem Zustande eine nicht mehr in Rechnung kommende Größe wäre. Doch kann und will er im Jugendfreunde und Feldherrn sich nicht so getäuscht haben; darum knüpft er die Begnadigung nachträglich an die Bedingung, der Prinz solle selbst den Spruch für ungerecht erklären, und vertraut damit alles zu gewinnen: vom Prinzen das Eingeständnis seines Unrechtes und für sich die Möglichkeit zu freier Gnade, für den Prinzen die Entfaltung seines innersten, echtesten heldenhaften Kernes und damit seine Erhebung zu wahrer Würde auch im Interesse der geliebten Nichte. So werden auch deren Worte: „Das aber, sieh, das fühl ich in der Brust, Unedel meiner spotten wirst du nicht", so wenig zu einer garstigen Verurteilung einer Täuschung kindlichen Vertrauens, als des Kurfürsten Antwort nicht falsch, sondern nur bewußt zweideutig sind. Soll er dem Mädchen, das sich so wenig staatsbewußt und hohenzollerngroß gezeigt hat, sagen, daß der Prinz durch eine mit Klagen und Unverständnis der Pflicht gewonnene Freiheit seine Achtung und ihre Hand verlöre? Dann würde zum wenigsten eine Aenderung in des Prinzen Auffassung keine freiwillige sein. Drum sagt er, was sie augenblicklich noch nicht versteht, daß die Rettung auf dem Briefe beruht, so sicher sie in Homburgs Wünschen liegt. So, wie sie sie sich darin gelegen denkt, unter Erfüllung der Bedingung, freilich nicht, aber, so wie er sie darin gelegen hofft, daß Homburg durch Abweisung der Bedingung wieder den alten Heldengeist und damit des Fürsten freie Gnade und die eigne Würde für Nataliens Hand gewinnt. Auch das Aufwerfen des Grabes paßt zu einem Fürsten, der nach Kottwitz' Worten: „Das, beim lebend'gen Gott, ist mir zu stark!" schon manchmal starke Anforderungen an unbedingten Gehorsam gestellt haben mag, und der die Möglichkeit und Berechtigung zu strengstem Verfahren allen deutlich vor Augen führen will; zugleich gewann Kleist so die Möglichkeit, den Prinzen, der in der Erregung der Schlacht „tausendmal" dem Tode entgegengegangen und erst in seinem erschütternden Glücksgefühl angesichts seines Grabes vor allen Schauern des Todes gezittert hatte, dann an demselben Grabe seinen Lebensverzicht, sein bewußtes Heldentum erproben zu lassen. Den Regimentern und ihren Führern gegenüber mußte der Kurfürst aber aus doppeltem Grunde so handeln: er ließ sie fühlen, daß er sie bei der drohenden „Rebellion" nach wie vor in fester Hand hielt, ließ sie aus des Prinzen Munde die Bestätigung seines unbedingten Rechtes und Willens, dem Befehle Achtung zu verschaffen, vernehmen und vergewisserte sich zugleich, welche Aufnahme nun frei waltende Gnade finden würde. — Noch ein zweites will mir nicht ein, S. 282 die Bezeichnung des Prinzen v. Homburg als „eine Verneinung des romantischen Geistes". Spricht dagegen nicht der Nachtwandlerzustand des Prinzen, die „Unart der Natur", worauf des Ganze aufgebaut ist? Die Vorherrschaft und Uebermacht des von Gaudig selbst immer betonten Gefühls- und Empfindungslebens des Prinzen, die so groß ist, daß ihr noch der Begnadigte in einer Ohnmacht erliegt? Das Arbeiten mit allen Schauern des Grabes und der Ewigkeit, die Stimmungserregung durch Musik aller Art und Glockenläuten? Das Dorfkirchenidyll? Die unheimliche Einbildungskraft des Prinzen bis zu der Blumensymbolik V, 10? Selbst die Fassung des Themas S. 336 f. hat unter dieser Auffassung, glaube ich, gelitten. Nicht darum bloß handelt es sich, daß eine leidenschaftliche

Heldennatur in ihrem zum Ausleben drängenden Uebermute (= zu großem Wagemute) zur Sicherung von Staat und Gesetz gebrochen wird; denn der noch eben nach des Fürsten Urteil nötig zu haben schien und seiner eigenen Erkenntnis nach nötig hatte, deren Verletzung durch einen freien Tod zu sühnen, durfte der dann nicht bloß begnadigt, sondern auch durch neue Berufung zur Führung belohnt werden? Worauf beruhte denn des Kurfürsten Entschließung von vornherein, den Prinzen nicht unter den Spruch fallen zu lassen? seine Vergewisserung vorher, daß der Prinz doch nicht der Führer gewesen? Doch nicht auf seiner Stellung und Verwandtschaft? Dann wäre der willkürliche Fürst es selber, der die Gerechtigkeitsgrundlage seines Staates am schlimmsten gefährdete. Vielmehr auf der im Eingange erkannten Größe des Wollens Homburgs, die dem Buchstaben des doch an sich als unverletzlich zu behauptenden Gesetzes nicht sollte und dürfte geopfert, sondern seinem Rahmen mußte eingefügt werden. Nicht ohne Grund „wird der Kurfürst“ mit Kottwitz, dem „alten, wunderlichen Herrn“ und seinem „spitzfind'gen Lehrbegriff der Freiheit“ nicht fertig und hilft sich gegen Hohenzollerns Hinweis auf die Bedingtheit der Schuld mit scherzendem Schimpfen „Thor! Blödsinniger!“ und sich selbst ironisierender Fortsetzung von dessen bedingendem „Schlußgebäu“. Beider Widerlegung durch den Prinzen, der jetzt sterben will, ist keine Widerlegung, sondern beiden den Ausgleich suchenden Anschauungen werden lediglich die Spitzen abgebrochen: daß der Prinz büßen will, der Fürst behauptet hat, büßen lassen zu müssen, und Hohenzollern und Kottwitz beweisen, daß er's nicht darf, löst sich darein auf, daß er's nicht braucht. Er braucht es nicht, wenn Neigung und Begeisterung dasselbe Ziel hat wie das Gesetz, er darf es nicht, wenn die Gesetzesdiener nicht tote Werkzeuge werden, wenn Empfindung und Selbständigkeit nicht auch in Lagen versagen sollen, die kein Gesetz vorhersehen konnte. Der Führer, der den Befehl als erstes anerkannt, aber doch auch die Kraft hat, an dessen Stelle zu treten, ist erst der zu neuer Führung Berufene. Nicht eine Verneinung, sondern eine Läuterung des romantischen Gefühls- und Individualitätsgrundsatzes, seine Vereinigung mit dem Kantischen Staats- und Pflichtbegriffe scheint mir sonach vorzuliegen. — Genug der Einwendungen. Sie wollen, das sei nochmals ausdrücklich hervorgehoben, so wenig als der Hinweis auf einige bemerkte Druckfehler S. 128, 307 und 392 (Verfaßte, seinem hohem Berufe, seines Selbstbewußtsein) die Thatsache verdunkeln, daß in dieser Einführung in Kleist eine ganz hervorragende Leistung zu dessen Würdigung und in dem ganzen Bande das bedeutendste Erläuterungswerk des ganzen Berichtjahres vorliegt.

2. **Hotop** und **Vorbrot**, Erläuterungen deutscher Lesestücke. In Anlehnung an das Lesebuch von Steger u. Wohlrabe. In 3 Teilen. Halle 1899, H. Schroedel. I. Teil: Unterstufe. XII u. 288 S. Bearb. von W. Vorbrot. 3 M. — III. Teil: Oberstufe. XXIV u. 422 S. Bearb. von G. Hotop. 4,50 M.

Die Verfasser wollen, „angelehnt an ein gutes und weit verbreitetes Lesebuch, die großen Gedanken Hildebrands der deutschen Volksschule dienstbar machen“, und daher nicht getadelt sein, wenn sie deshalb „ein Hauptgewicht auf das Wort und seinen Inhalt legen“. Die methodische Verarbeitung dem heute dazu genügend vorgebildeten Lehrer überlassend, geben sie ihm „nur Gedanken, Stoffe und Aufgaben, die jene ermöglichen“, und die vor allem das sichern sollen, was oft noch vermißt wird: die richtige Auffassung, scharfe und klare Gliederung der Stücke und eine

umsichtige Verknüpfung der Stoffe zu kräftig wirkenden Gruppen. Dem letzten Zwecke dient neben dem Anschlusse an die sachliche Gruppierung im zu Grunde gelegten Lesebuche ein Rückblick am Ende jeder Gruppe, worin mit Recht zur Zusammenfassung gewonnerer Erkenntnis gern Sprüche verwendet werden, und Pläne zur Verteilung des Stoffes im I. Teile auf zwei Schuljahre, und in doppelter Weise im III. Teile auf drei Schuljahre. Die Erläuterung besteht im I. Teile bei jeder Nummer in folgenden vier Abschnitten: I. Knappe Kennzeichnung des Lesestückes nach seiner Gattung und Form, II. Angabe des Grundgedankens und der Gliederung, III. Fingerzeige über die Erweckung des Interesses und die Anknüpfung des neuen Stoffes an alten, und eine eingehende Worterklärung als Grundlage vorbereitenden Mustervorlesens oder bloßer eingehender Erklärung, IV. Winke über die Arten des Schülervortrages und anzuknüpfende Uebungen und Aufgaben. Nach jeder Gruppe folgen hier auch der Einprägung der Rechtschreibung und Grammatik dienende Zusammenstellungen. Im III. Teile bleiben diese grammatischen Uebungen weg, dagegen wird entsprechend dem größeren Gehalte der Lesestücke dieser Stufe der Hebung der Gedanken, Gefühle und Anregungen, die darin liegen, mehr Aufmerksamkeit zugewandt. Sonst ist die Anordnung unter jeder Nummer im wesentlichen dieselbe; nur gesellte sich unter I oft noch die zum Verständnis eines Aufsatzes oder Gedichtes notwendigen welt-, sagen- oder kulturgeschichtlichen, kurz *sachlichen* Angaben hinzu nebst Hinweise auf verwandte frühere Stücke, die Erläuterungen werden gleich an II. angeschlossen und unter III. und IV. mannigfachste Anregungen zu selbstthätiger Würdigung der Lesestücke und der darin vorkommenden Charaktere, Anschauungen und Sprachmittel, zu vertiefenden Vergleichen u. s. w. gegeben, so daß die Lösungen der Aufgaben unter V. organisch daraus hervorwachsen müssen. — Man sieht, es findet ein stufenmäßiges Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren, eine maßvolle Anwendung der Ziller-Stoyschen Grundsätze statt, und da auch die sprachlichen Erklärungen bei aller Knappheit treffend und richtig sind, können die Erläuterungen, die überdies denselben vaterländischen, kerndeutschen und christlichen Sinn atmen, wie das zu Grunde gelegte Lesebuch, wohl empfohlen werden. Zur Erleichterung der Benutzung des III. Teiles auch neben dem ein- und zweiteiligen Lesebuche von *denselben* Verfassern sind in Paralleltafeln auf S. Xff. auch *die* Nummern verzeichnet, unter denen sie dort vorkommen, wie die Anordnung dieses selben zweiten Inhaltsverzeichnisses nach Verfassern die Benutzung auch neben *jedem* anderen Lesebuche ermöglichen soll.

3. L. **Lütteken**, *Perlen aus dem Schatze deutscher Dichtung.* Proben zur Litteraturkunde von Dr. W. *Reuter*. 2. verm. Aufl. XII u. 172 S. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 1,30 M.

Die vorliegende, sich auf den Abdruck der Texte beschränkende Gedichtsammlung ist in ihrer zweiten Auflage von L. Lütteken in Auswahl und Anordnung der Gestalt entsprechend umgearbeitet worden, die er der Reuterschen Litteraturkunde in ihrer im vorigen Jahre angezeigten 16. Auflage gegeben hatte. Die Auswahl, die zugleich als Ergänzung zu Brugiers 1898, S. 219 ebenfalls angezeigter *Geschichte der deutschen Nationallitteratur* gedacht ist, enthält im ganzen 160 Dichtungen: das Hildebrandlied und einen Abschnitt aus dem Krist aus der althochdeutschen Zeit, aus der mittelhochdeutschen je drei aus Nibelungen und Gudrun und fünf Lieder Walthers, aus der dritten und vierten Periode

dagegen so gut wie nichts, je ein weltliches und geistliches Volkslied, von den Dichtern von Opitz bis Gleim 14; den Löwenteil hat die zweite Blütezeit mit 53 Gedichten, doch sind auch die Freiheitssänger, Romantiker und der schwäbische Dichterkreis und andere Nachzügler der Romantik, sowie hervorragende Dichter der Neuzeit bis Weber und Sturm leidlich bedacht. Ein wirklich allseitiges Bild giebt die Auswahl freilich nicht, dazu ist ihr Grundzug denn doch etwas zu einseitig religiös-ethisch; nur diesem Grundzuge verdankt es auch die eine Ausnahme, die darin hinsichtlich der Berücksichtigung der dramatischen Litteratur gemacht ist, die Aufnahme der Parabel von den drei Ringen aus dem Nathan.

VI. Poetik, Rede-, Stil- und Aufsatzlehre.

1. **Eugen Wolff**, Poetik. Die Gesetze der Poesie in ihrer geschichtlichen Entwickelung. Ein Grundriß. VIII u. 286 S. Oldenburg 1899, Schulze'sche Hofbuchhandl. (A. Schwartz). 4 M.

Der durch mancherlei Arbeiten bekannte Gelehrte bietet in diesem „zur Einführung von Lehrern und Studierenden in das Werden und die Wandlung der Kunstgesetze" bestimmten Grundrisse den ersten Versuch einer in großen Zügen auf die gesamte Dichtung aller maßgebenden Kulturvölker gegründeten Darstellung der Poetik auf entwickelungsgeschichtlicher Grundlage. In einem einleitenden Abschnitte erweist der Verfasser in §§ 1—10 durch knappe Nachweise der Fehler in den früheren Methoden der Poetik die Berechtigung der neuen entwickelungsgeschichtlichen, für welche die Poetik „die Wissenschaft von den Gesetzen der Poesie" ist, widerlegt in §§ 11—17 die früheren Definitionen der Poesie und gewinnt in §§ 17—24 aus dem, was er unklar mit einem unglücklichen Fremdworte „Variationen der Poesie" nennt, d. h. aus den verschiedenen Auffassungen, die Forscher, Dichter und Genießende von ihr haben, und aus einem vorläufigen Blick auf ihre Entwickelung und das geschichtliche Verhältnis ihrer Arten den entwickelungsgeschichtlich genannten, aber freilich nicht neuen Grundgedanken, daß „die einzelnen poetischen Gattungen nicht von vornherein nebeneinander bestanden", sondern sich (durch Sprossung) auseinander entwickelt haben. Der Ausgangspunkt dieser Entwickelung wird aber nicht in Analogien der Tierwelt oder der geschichtslosen wilden Naturvölker, sondern, ein Geschenk der Kultur an die Menschheit, wie die Dichtung sei, nur in den sicher noch erschließbaren vorlitterarischen Stufen der Weltpoesiegeschichte gefunden. Der letzte vorbereitende Abschnitt (§§ 25 bis 39) dient der Bestimmung des Wesens der Poesie, das in „den Ausdruck (d. i. Gestaltung) gehobener Gefühle" gesetzt, d. h. gleich dem Wesen aller Künste bestimmt wird, deren Verschiedenheit dementsprechend lediglich auf der Verschiedenheit der Mittel zur Gefühlserhebung beruhe. Ja, diese Einheitlichkeit in der Auffassung des Wesens der Künste kehrt wieder in der einheitlichen Auffassung ihres Wesens und ihrer Wirkung, die ohne Moralisieren als Gefühlserhebung doch veredelnd wirkt, und in der Auffassung der poetischen Form als des naturgemäßen Mittels für den zum Inhalt stimmenden Ausdruck. Das einheitliche System ist gleichwohl das Ergebnis einer entwickelungsgeschichtlichen Betrachtung, indem die Erhabenheit der ältesten, weil religiösen Dichtung, der heroische Zug ihrer nächsten Entwickelungsstufe, die Festhaltung der Vergöttlichung

und Verhimmelung wie der heldenhaften Vorstellungen als poetischer Stilmittel, die folgende Veranschaulichung des Menschenlebens durch die Gesamtheit der Naturerscheinungen und die damit erfolgende Vergeistigung der Natur in Allegorie und Symbol, endlich die superlativische oder hyperbolische Ausdrucksweise der Poesie gleichmäßig auf diesen einen Wesenszug des erhöhten Ausdrucks erhobener Gefühle gedeutet werden. So scheint die Beweisführung geschlossen; ob ihr Ergebnis stichhaltig ist, dünkt mich immerhin fraglich; denn wenn nun in § 37 diese Begriffsbestimmung auch zur Unterscheidung der Poesie von der Prosa geltend gemacht wird, als ob die erste Sprache des Gefühls, die zweite Sprache des bloßen Gedankens wäre, so hält diese Unterscheidung nicht stand, wenn anders es auch eine Kunst der Rede, eine Gefühle ausdrückende Rede giebt. Auch im einzelnen ist manches anfechtbar. Wenn es z. B. überflüssig war, zur Bezeichnung der — übrigens schon von Herder hervorgehobenen — vergötterlichenden und heldenhaften Vorstellungen der Dichtersprache, lediglich besonderer Erscheinungsformen des allgemeinen sozialbiologischen Gesetzes der Bildung der Niederen nach dem Vorbilde der Höheren, besondere Bezeichnungen Theomorphismus und Heroomorphismus zu bilden, so scheint die Bezeichnung der Naturveranschaulichung als Physiomorphismus gerade dazu ein Widerspruch in sich. Ist überdies, wie es nach § 31 klingt, die Allegorie etwas erst nach dem „Theomorphismus“ und „Heroomorphismus“ „Platzgreifendes“ oder steht sie nicht vielmehr am Anfange der Sprach- und Mythenbildung, während die spätere Verbreitung nur von der besonderen Anwendung als bewußter lehrhafter Dichtungsform gilt? Liegt wirklich immer die Erhebung in ein als höher betrachtetes Reich dem poetischen Streben zu Grunde (§ 33), auch wenn Menschensein an Tier- und Naturleben veranschaulicht wird? Der Zweck ist dann aber doch nicht die Erhebung des tierischen und Naturvorganges ins Menschliche, Geistige, sondern Menschliches und Geistiges soll um seiner selbst willen an anderem veranschaulicht werden. Unwillkürlich schiebt sich denn auch in § 32 dem Verfasser selber nach den Worten „Allüberall erhebt die Poesie ihre Gegenstände in eine höhere Welt“ das unvorbereitete Dilemma ein: „oder einen vollkommeren Schein!“ Ist es nicht lediglich von der religiös erhabenen bis zur realistisch-naturalistischen Dichtung das Eindrucksvollere, worauf es abgesehen ist? —

Doch genug der Einwendungen gegen die Theorie. Das Hauptverdienst des Buches liegt schließlich nicht in diesen theoretischen Erörterungen des letzten einleitenden Abschnittes, sondern in dem großen Kernstücke der Mitte, §§ 40—92 (S. 63—239), der Entwickelungsgeschichte der epischen, lyrischen und dramatischen Dichtungsarten in dieser Reihenfolge ihrer Ausbildung. Hier zeigt sich der Vorteil der folgerichtigen Durchführung des entwickelungsgeschichtlichen Gedankens über die empirische Poetik Scherers und die psychologisch-induktive auch Wilhelm Diltheys hinaus, die über „wechselseitige Erhellung“ durch Vergleichung beliebiger, ohne geschichtlichen Zusammenhang nebeneinandergestellter Beispiele nicht hinausgekommen waren. Man sieht die Dichtungsarten sich als organische Gewächse entwickeln, gleichviel ob sie ohne jeden Eingriff in der dem mütterlichen Boden entstammten Art zu Ende gedeihen, ob der einheimischer Erde entsprossene Stamm durch ein fremdes Pfropfreis veredelt wird oder ein fremder Keim im neuen Boden doch eigenartig sich auswächst. Hinweg ist die kanonische Geltung nur eines Werkes und Meisters, neben dessen Art andere als weniger gut und berechtigt er-

scheinen, selbständig und gleichberechtigt treten die indische, persische, hebräische, griechische, die romanischen und germanischen Entwickelungen nebeneinander, alle mit Höhepunkten der Entwickelung auf einzelnen oder allen Gebieten, aber Höhepunkten, die zugleich die Gebundenheit in der einzelnen Zeit und Nationalität verraten. Ich wüßte z. B. nicht, wo ich eine so vorurteilsfreie Würdigung der deutschen Tragödie neben der Shakespeares und im Ziele sogar über diese hinaus gelesen hätte, der deutschen, welche die Tragik des Lebens überwindet, über die — freilich noch lebensvollere, gestaltenreichere Shakespeares, die sie nur als möglich, nicht einmal notwendig verstehen läßt.

Die Anordnung ist, dem entwickelungsgeschichtlichen Charakter entsprechend, die, daß je nach der geschichtlichen Betrachtung einer Dichtungsart oder ihrer nationalen Erscheinungsform je in einem abschließenden Paragraphen zusammenfassend ihr Wesen und seine Wandlungen festgestellt werden. Und hier liegt nun freilich noch ein Mangel vor, indem über dem Blick auf die Wandlungen die Ausprägung zwar auch vorübergehender, aber doch je für Zeit und Volk dauernder, in manchem bleibender fester Formen übersehen wird. Mit anderen Worten: an solchen zusammenfassenden Stellen ist die Ergänzung der entwickelungsgeschichtlichen durch die beschreibende Poetik notwendig. Ueberhaupt gelangt der Verfasser nicht immer bis zur Herausarbeitung einer festen, unterscheidenden Form, trotz der Bestimmung des Wesens nicht zu dessen wirklicher Definition. Erscheinen z. B. wirklich bloß beim Drama die Thaten als Ausfluß der Persönlichkeit (§ 72)? Oder ist nicht vielmehr auch Achills Verhalten der Ausfluß seines persönlichen Charakters? Oder ist es wirklich bloß das Lustspiel (§ 92), das „eine von aller Unlust befreite Entladung des uns innewohnenden Lachreizes, ein Ausleben unseres Frohsinns bewirkt“, und thun das nicht auch andere komische Dichtungen? Mußte nicht beim Epos (ἀπόλογοι in der Odyssee) und Roman die Ich-Form besprochen werden? Im einzelnen ist hier kaum haltbar die Ansetzung des Höhepunktes der griechischen Tragödie in Aeschylus (§ 76), oder die Bezeichnung des Sophokles nur als Anbahner des Weges zum Maßvoll-Schönen (§ 74), die allzu niedrige Schätzung der Charakterzeichnung der Griechen und die Zeitbestimmung „bald nach den Perserkriegen“ (§ 75). Beim modernen Trauerspiel fällt die Vorwegnahme des französischen vor dem dieses doch beeinflussenden spanischen auf, wie bei der Troubadoursdichtung das völlige Schweigen von spanisch-maurischen Beziehungen. Endlich ist beim Epos (§ 51 gegen Ende) denn doch übersehen, daß wenigstens das der charakterisierenden Deutschen gleich im Hildebrandliede mit Darstellung der Seelenkämpfe einsetzt, und beim deutschen Drama (§ 83) ist die Auffassung der Emilia Galotti-Gestalt als „berückend“, und des Schlusses des Tasso anfechtbar, wie das Schweigen von Kleist und Hebbel am Schlusse des Paragraphen auffällig. —

Auf die Entwickelungsgeschichte der Dichtungsarten folgt in §§ 93 bis 106 noch eine entwickelungsgeschichtliche Betrachtung des Dichtergeistes von seiner anfänglichen Gebundenheit in Einförmigkeit bis zu seiner Ausreifung zu umfassendstem Reichtum und mannigfachster Individualität, wie seiner Gestaltungskräfte und Ausdrucksmittel, und es ist sehr lehrreich und anziehend, diese, d. h. Epitheta, Tropen, Symbole, Gleichnisse und Hyperbeln, nachdem sie im letzten vorbereitenden Teile als Ausflüsse des erhobenen Stoff-Objektes gewürdigt waren, nun in Zusammenhang gesetzt zu sehen mit dem Dichter-Subjekt. Endlich werden gemäß der Auffassung, daß die Form das naturnotwendige Ausdrucksmittel des Gefühls-

gehaltes der Dichtung ist, in §§ 107—111 knapp die „Grundzüge in der Entwickelung der Verskunst" dargelegt.

So ist das Buch von Anfang bis Ende ein wirklich geschlossenes Ganzes, das auf Grund selbständiger Verarbeitung der besten einschlägigen Werke aufgebaut ist. Auch die Sprache ist klar und gefällig. Einzelne Versehen, die ich mir vermerkt habe, wollen das Urteil nicht einschränken, sondern ebenfalls nur der Vervollkommnung des Buches dienen: S. 3 Charakterhalt (?), S. 5 in Auffassung der Poesie, S. 61 onomatopöetisch, S. 65 welche überall die erste Form scheinen, in der man . . . (statt wenigstens: welche die erste Form [zu sein] scheinen, in der man überall), S. 66 die Bestimmung der Gesänge zum Vortrag beim Opfer ist ausschließlich, S. 66/67 Da das Volk noch unlitterarisch ist, tritt anstelle schriftlicher Aufzeichnung mündliche Ueberlieferung! S. 125 eine Fülle von Motiven ist durch(einanderge)schlungen, S. 183 humanistisch (statt human), S. 238 bis zum gewissen Grade, S. 259 in vollem, ausschließlichen Umfang. Auch die Schreibung Refrän ist denn doch eine Halbheit, und unschön machen sich solche substantivische Zerdehnungen des Zeitwortes breit, von denen S. 3 „Martin Opitz vollbrachte die Entdeckung des deutschen Versgesetzes" nur ein besonders schlimmes Beispiel ist. — Zum Schluß sei das inhaltreiche Buch nochmals der allgemeinsten Beachtung empfohlen; es bietet der lehrreichen Anregungen die Fülle, und wenn nicht alle Ausführungen neu sind, wenn z. B. selbst die Kennzeichnung der Entwickelung der Poesie mit den Stufen des Erhabenen, Schönen und Charakteristischen (S. VI) schon von Herder, der überhaupt kaum genug gewürdigt ist, nicht bloß für die bildende Kunst vorweg genommen ist, oder die Stufenfolge Epos, Lyrik und Drama von der griechischen Litteraturgeschichte seit Schlegel: so einheitlich, so umfassend ist ein derartiges Bild vom Werden und Wachsen der Litteraturen noch nicht gezeichnet worden!

2. **Gust. Ritter v. Zeynek's** Deutsche Stilistik und Poetik. Ein Leitfaden für Schulen, mit besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildungsanstalten. Neu bearb. von Alois Meixner. 8. Aufl. VIII u. 353 S. Graz 1899, Leuschner & Lubensky. Geb. 3 M.

Das wieder um zehn Seiten gewachsene, durchaus auf österreichische Verhältnisse berechnete Buch umfaßt S. 3—34 einen Abriß der Logik, S. 35—169 eine Stilistik, in deren allgemeinerem oder theoretischem Teile die Lehre vom Aufsatz und den Formen der Darstellung einschließlich aller schulmäßigen Formen der Tropen und Figuren und im ausführlicheren besonderen oder praktischen Teile die Arten der Prosaaufsätze im allgemeinen an erfreulich zahlreichen Mustern, namentlich auch für Geschäftsaufsätze jederart und bis auf die Adressen und Anredeformeln, sowie Stempelverpflichtungen behandelt werden, und S. 170—353 eine Poetik, deren allgemeiner Teil die Lehre von der gebundenen Form (Rhythmus, Vers, Strophe und Reim) und der praktische, der ausführlichste des Buches, die Beschreibung der Dichtungsarten und ihrer Formen enthält. Aelteren Freunden der Jahresberichte ist dies bekannt, nicht minder das anerkennende Urteil, das von meinem Vorgänger im 44. und 49. Jahrgange (1891 und 1896) über die sechste und die siebente Auflage und ihre besondere Eignung für Lehrerbildungsanstalten gefällt worden ist.

Auch ich stimme diesem Urteile im allgemeinen gerne zu, und indem ich gegenüber der Höhe der Auflagen, die für Erfüllung eines Bedürfnisses durch das Buch zeugt, grundsätzliche Erörterungen zurückhalte, hebe ich

nur einige Punkte hervor, deren Abänderung durchweg vorteilhaft und bis auf einen auch leicht sein dürfte. Entfernt könnten und sollten meines Erachtens alle Einzelauftritte aus Dramen werden, die einesteils doch wenig Einblick in das Wesen eines Kunstganzen gewähren, andernteils, da sie meist bekannten hervorragenden Dichtungen entnommen sind, in zusammenhängender häuslicher oder Klassenlektüre kennen gelernt werden sollten; auch von Abschnitten aus solchen Epen, wie Hermann und Dorothea, gilt natürlich dasselbe. An ihrer Stelle einige wirklich vorbildliche Muster vor allem noch von Abhandlungen gerückt, und die Nutzbarkeit des Buches wäre bedeutend erhöht! Im einzelnen ist mir aufgefallen S. 18 die Unterordnung der Partition und Disposition unter die Division, während Partition und Division doch verschiedene Arten der Einteilung nach Inhalt und Umfang sind und je nachdem auch selbständige oder zu verbindende Mittel für die Disposition an die Hand geben, S. 53ff. die Wahl ganz überwiegend poetischer Beispiele für Tropen und Figuren zunächst für die Prosadarstellung, S. 142 das Fehlen jeder Bemerkung über die Aeußerlichkeit und Veraltung der Chrienform, S. 171 die unlogische Einteilung des Schönen in das Anmutige, Erhabene und Komische, wie überhaupt die Bestimmung der Kunst schlechthin als Darstellung des Schönen statt wenigstens auch des Charakteristischen, S. 179 die Bestimmung über Positionslänge im Deutschen, S. 191 die fünfte Abteilung „Antike Versarten", nachdem schon Hexameter und Pentameter behandelt sind, S. 199 die Unterschätzung des Knüttelverses, S. 211 die der geschichtlichen Entwickelung — vgl. Bruinier (oben II, 2), besonders S. 97ff. völlig widersprechende Verlegung der Volkspoesie in eine Zeit, da „das Volk noch nicht in Stände streng gegliedert ist", S. 229 das unglückliche Beispiel für eine Episode, S. 230 die Form Ais, S. 244 die Schreibung de Foë und das Jahr 1714 wie S. 256 das Jahr 1784, S. 301 die Folgerung „Klopstocks Schilderungen . . . sind daher . . .", S. 323 die Form Satyren statt Satyrn und S. 324 die wenig scharfen Ausführungen über Wesen und Wirkung des Trauerspieles.

3. **H. Heinze** und **W. Schröder**, Aufgaben aus deutschen Dramen, Epen und Romanen. Leipzig 1899, W. Engelmann. Je 1,20 M., geb. 1,50 M.

12. Bändchen: Aufgaben aus Lessings Philotes, Emilia Galotti, Nathan der Weise, zusammengest. von Dr. Schröder. 130 S.

13. Bändchen: Aufgaben aus Kleists „Prinz Friedrich von Homburg", der „Hermannsschlacht" und Körners „Zriny", zusammengest. von Dr. Heinze. 110 S.

1. Bändchen, 2. umgearb. und verm. Aufl.: Aufgaben aus Wilhelm Tell, zusammengest. von Dr. Heinze. 142 S.

2. Bändchen, 2. umgearb. und verm. Aufl.: Aufgaben aus Die (so!) Jungfrau von Orleans, zusammengest. von Dr. Schröder. 134 S.

3. Bändchen, 2. umgearb. und verm. Aufl.: Aufgaben aus Wallenstein, zusammengest. von Dr. Heinze. 135 S.

Im allgemeinen habe ich meine Meinung über diese Sammlung und ihresgleichen schon im Jahresberichte von 1897 ausgesprochen. Hier sei nur noch ein Uebelstand hervorgehoben, der mir an diesen Bändchen mehr als dem damals angezeigten aufgefallen ist. Da überall her entlehnte Aufgaben und Skizzen von den Verfassern nicht in eine eigene Anschauung umgesetzt sind, ergeben sich gerade für die, welche sich auf solche Sammlungen angewiesen fühlen, die widerspruchsvollsten Nebeneinanderstellungen recht alter, oft veralteter und neuerer, der verkehrtesten und richtigeren Auffassungen. So wird im zwölften Bändchen

S. 19 bewiesen, daß Odoardos That „weder vor dem Richterstuhle der Sittlichkeit, noch vor dem Verstande, der die Notwendigkeit nicht anerkennt, gerechtfertigt ist“, S. 21 dagegen heißt es: „Odoardo mußte seine Tochter töten, das erfordere mit Notwendigkeit: 1. . . . 2. . . . Aehnlich ist es S. 83 bewiesen, daß „alle Vertreter des Christentums im Nathan eine traurige Rolle spielen“, S. 86 soll durch Abdrucken eines Abschnittes aus Lehmanns Deutschem Unterricht S. 290 f. die Ebenbürtigkeit der christlichen Personen dargethan werden. Oder im zweiten Bändchen wird unter Nr. 21 die Schuld Johannas in Abrede gestellt, die in 42 ff. nachgewiesen wird. Unbedingt vollends könnte Einheitlichkeit in der Anwendung der Fachausdrücke verlangt werden; jetzt aber wird z. B. im zweiten Bändchen S. 86 Katastrophe genannt, was ebenda auch Wendepunkt und sonst Umschwung, Peripetie heißt. Wenn es ferner anerkennenswert ist, daß in den drei neu aufgelegten Bändchen neue Erscheinungen nutzbar gemacht und vor allem die Aufgaben über den Aufbau der Dramen vermehrt worden sind, so hätte doch immerhin das Neue nicht um der bloßen Neuheit willen aufgenommen und Veraltetes überdies ausgeschieden werden sollen! Die Huthsche Auffassung des Auftrittes mit dem schwarzen Ritter als Höhepunkt (2. Bd., S. 27 ff.) verdient z. B. gewiß ebenso wenig Aufnahme, als ebenda S. 34 Ganz' Behauptung, die Jungfrau sei unter Schillers letzten Dramen das einzige mit philosophischer Idee. Wie kann man außerdem bei rechter Würdigung des Tellcharakters dem Schweizer Florin eine so — feigherzige, hausbackene Verurteilung von Tells „Unbedacht“ nachschreiben, wie 1. Bd. S. 54 geschieht, oder ebenda S. 56 f. dessen Würdigung des Armgart-Auftrittes, die das Wichtigste wegläßt, daß Tell in Armgart und ihrer Kinder Schicksal, im Schicksal einer Familie, deren Haupt schon im Gefängnis liegt, das der eigenen Familie anschaut! Wie veraltet manche Aufgaben sind, zeigt z. B. ein Vergleich der rein theoretischen und aburteilenden Erörterungen über Emilias Ende im Lessingbändchen mit dem, was E. Schmidts Lessing, den man freilich im Verzeichnisse der benutzten Schriften vermißt, über die Aufgaben litteraturgeschichtlicher Betrachtung lehrt: verstehen soll man und begreifen die Schöpfungen der Dichter aus ihrem Leben, ihrer Persönlichkeit und Zeit. Veraltet bleibt nun einmal auch die Chrie (1. Bd. Nr. 82), und mit der richtigen Forderung, daß der Schüler selbstdurchgearbeiteten Stoff selbstthätig gestalten soll, vertragen sich Aufgaben wie Nr. 92 nicht, worin — wie ehedem für den lateinischen Aufsatz — bunt zusammengelesene Dichterstellen den Beweisstoff liefern. In Nr. 54 des ersten Bändchens geht gar noch immer die hinter dem Schreibtische hervordeklamierte Aburteilung Börnes über Tells Feigheit um, die doch wenigstens nach der natürlichen Ausführung des Offiziers bei Bellermann abgethan sein sollte. Die Beispiele zeigen, was ich meine: um für die, welche ein solches Hilfsbuch zur Hand haben wollen oder müssen, ein zeitgemäßer, auf der Höhe stehender Berater zu sein, bedürfen die eher zu reichhaltigen Bändchen innerlicher Vereinheitlichung und innerlicherer Erneuerung! — Das Lessing-Bändchen enthält fünf Dispositionen und 32 bloße Themavorschläge zum Philotas, je 34 und 127 zur Emilia, je 35 und 101 zum Nathan, das Tell-Bändchen 108 Dispositionen, darunter einige Ausführungen, und 593 Vorschläge, das Jungfrau-Bändchen 84 Dispositionen und 467 Vorschläge. Ueber den Stoff des 13. Bändchens wird, wenigstens was die ersten beiden behandelten Dramen Kleists anlangt, gewiß nur eine Stimme der Anerkennung dafür herrschen, daß

mit solcher Durcharbeitung dieser Dramen endlich auch der große Charakteristiker und gegenüber den Klassikern unmittelbarer nationale Kleist dem Unterrichte näher gerückt wird. Das Bändchen enthält an ausgeführteren Dispositionen zum Prinzen von Homburg 17, zur Hermannsschlacht 13 und zum Zriny 11, an Themenvorschlägen je 139, 105 und 149. Auch haben die beiden neuen Bändchen verdienstlicher Weise mehr darauf Bedacht genommen, wirklich vollständige Ausarbeitungen zu bieten, die als Muster vorgelesen werden können.

4. F. Teetz, Aufgaben aus deutschen epischen und lyrischen Gedichten. 1. Bändchen. Erster Teil der Aufgaben aus Schillers Balladen und Romanzen. Das Balladenjahr 1797. XII u. 171 S. Leipzig 1899, W. Engelmann. Geb. 1,50 M.

Dem einen der beiden Sammler der Aufgaben aus deutschen Dramen, Epen und Romanen, Direktor Dr. H. Heinze in Münden, gewidmet und durch dessen und W. Schröders Sammlung angeregt, verdient dieses jüngere Unternehmen sicher höhere Anerkennung. Denn nach den schönen Worten Wagners: „Wenn du als Jüngling deinen Vater ehrst, kannst du als Mann zu höherm Ziele gelangen" u. s. w. erstrebt Teetz außer anderem, was er mehr bietet, vor allem auch gerade das, was wir an der Heinze-Schröderschen Sammlung vermißten: die Einheitlichkeit der Behandlung. Teetz hat grundsätzlich ein einheitliches Dispositionsschema, dessen Notwendigkeit er in der eigenen Lehrthätigkeit erkannt hat, durchgeführt und hofft mit Recht, den deutschen Unterricht dadurch dem Ziele nahe geführt zu haben, daß wenigstens „auf ein und derselben Anstalt die für eine gedeihliche Entwickelung der Schüler notwendige Einheitlichkeit" herrscht. Nicht nur hat er deshalb ältere Aufgaben verbessert und erneuert, eigenartig umgestaltet, sondern viele auch selbstständig bearbeitet, so daß er sie im Titel mit Recht als von ihm entworfen bezeichnen kann. Auch sind in größerer Zahl völlig abgerundete Muster geboten. Das Bändchen, dessen Aufgaben hauptsächlich auf die Sekunda-Stufe berechnet sind, bietet 138 ausführliche Dispositionen, zum Teil mit Ausführung, und 183 Themenvorschläge zum Taucher, Handschuh, Ring des Polykrates, Ritter Toggenburg, Gang nach dem Eisenhammer und den Kranichen des Ibykus, sowie den Text zu einigen weniger bekannten Gedichten, die zu Vergleichen herangezogen werden.

V. Mathematik.

Von
Dr. Arnold Peter,
Oberlehrer am Realgymnasium in Leipzig.

I. Arithmetik.

1. **H. Knoche**, Theorie des Rechenunterrichts auf der Unterstufe für Lehrerseminare und Volksschullehrer. 48 S. Arnsberg 1899, J. Stahl. Kart. 60 Pf. und

H. Knoche, Der Rechenunterricht auf der Unterstufe nach dem vereinigten Anschauungs- und Zählprinzip. 301 S. Arnsberg 1899, J. Stahl. 3 M.

Der Verfasser geht in beiden Schriften von dem Grundsatze aus, daß Vorstellungsvermögen und Verstand zwei wesentlich voneinander verschiedene Erkenntniskräfte sind, daß beim Zählen und Rechnen das Schließen die Hauptsache ist und man sich deshalb beim Rechenunterricht nicht nur mit der Einprägung von Vorstellungen begnügen darf. Daß diese Prinzipien noch nicht anerkannt wurden, daraus erklären sich die methodischen Mißgriffe im Rechenunterricht und die daraus entspringenden geringen Erfolge, „die sich nicht nur auf die ganze Schulzeit, sondern auch in das spätere Leben hinein erstrecken". In dem Theorieheft ist nun kurz das zusammengestellt, was dem Lehrer in theoretischer Beziehung zu wissen notwendig ist, um einen sachgemäßen Rechenunterricht erteilen zu können. Es behandelt die Einteilung, die Entstehung und das Wesen der Zahlen, die Zahlverhältnisse, das Zählen, die Grundrechnungsarten, das Rechnen auf Grundlage des Einsundeins und Einmaleins, ferner die Schwierigkeiten der arithmetischen Schlüsse und die Hilfsmittel zu deren Ueberwindung und endlich den Stufengang. Ein Anhang bringt die Verteilung des Lehrstoffes im Rechnen auf der Unterstufe.

Das zweite, größere Werk des Verfassers zerfällt in einen theoretischen und praktischen Teil. Der erstere mit dem Motto: „Zahlen, Zahlbegriffe, Zahlenverhältnisse und Zahloperationen entstehen durch ein Zusammenwirken der sinnlichen und geistigen Erkenntniskraft," begründet den dualistischen Standpunkt des Verfassers in ausführlicher Weise, wobei er von der Entstehung des Begriffes: Eins ausgeht und im zweiten Abschnitt das Wesen und die Entstehung der bestimmten Zahlen und ihrer Begriffe folgen läßt. Der dritte Abschnitt behandelt die Vervollkommnung der Zahlbegriffe durch Rechnen. Diesen rein logischen Untersuchungen folgt eine Geschichte und Kritik des Monismus auf dem Gebiete des ersten Rechenunterrichts. Hier werden besonders

UNIVERSITY OF CALIFORNIA

die falschen Anschauungen und Methoden Pestalozzis und Grubes einer eingehenden Besprechung unterworfen. Der theoretische Teil schließt mit einer ausführlichen Besprechung der Rechenfrage der Gegenwart: „Welche Methode führt sicher und leicht zum Ziele des Rechenunterrichts für die Unterstufe?" und des Knocheschen Prinzips, das als Motto diesem theoretischen Teil vorangestellt ist, und das die Beantwortung jener Frage in sich schließt.

Der praktische Teil des Buches beschäftigt sich mit der „Methode des Rechenunterrichts für das erste und zweite Schuljahr, hervorgehend aus dem Wesen der Zahlen und Zahlbegriffe". Das Motto dieses Teiles lautet: „1. Das Zählen bildet die Zahlen, das Schließen durchdringt sie mit dem Verstande. 2. Wie das Abwärtszählen aus dem Aufwärtszählen, so geht das Abziehen aus dem Zusammenzählen, das Teilen aus dem Vervielfachen hervor, nämlich mittels unmittelbarer Schlüsse. 3. Das Einsundeins ist die Grundlage für das Zusammenzählen und Abziehen, gleichwie das Einmaleins für das Vervielfachen und Teilen." Zuerst wird in diesem Teile das Lehrverfahren im Zahlenraume von 1—10 besprochen. Es ist zunächst das Einsundeins auf der Stufe der Anschauung nach Zählurteilen, dann auf der Stufe des reinen Rechnens nach Rechen- und Zählurteilen und endlich in der Ergänzungsform einzuüben. Nun folgt das Abziehen im Anschluß an das Einsundeins und endlich das Zuzählen und Abziehen ohne engen Anschluß an das Einsundeins, sowie eine Uebertragung des Einsundeins auf die Ordnung der Zehner. Auch eine Rechenfibel ist hier mit aufgenommen. Im Zahlenraum von 1—100 schreitet der Verfasser von Zehner zu Zehner fort. Dabei treten innerhalb jedes Abschnitts auch das betreffende Einmaleins und daran sich anschließende Aufgaben des Vervielfachens und Enthaltenseins auf. Im Zusammenhang wird hierauf das Enthaltensein der Grundzahlen ohne Reste und das Einmaleins in der Umkehrungsform unter Anschluß des Teilens, endlich das Enthaltensein und Teilen mit Resten behandelt. Auch hier bildet die Rechenfibel den Schluß.

Die Knocheschen Bücher tragen zweifellos viel dazu bei, das Wesen der Zahlen klar zu stellen, wenn sich auch im einzelnen manches gegen die Ausführungen des Verfassers einwenden läßt. So können wir uns, um eines herauszugreifen, nicht mit seiner Einteilung der Zahlen (Rechenunterricht S. 42. 43) einverstanden erklären. Ein Satz wie der: „Die Zahlen der natürlichen Zahlenreihe heißen im Gegensatze zu den negativen auch positive, und im Gegensatz zu den Irrationalzahlen auch rationale Zahlen", ist außerdem falsch. Doch können diese Einzelheiten den Wert der Bücher, der auf methodischem Gebiete zu suchen ist, nicht wesentlich beeinträchtigen. Es sei insbesondere das größere Werk allen Rechenlehrern zu eingehendem Studium bestens empfohlen.

2. **Rudolf Knilling.** Die naturgemäße Methode des Rechenunterrichts in der deutschen Volksschule, ein neues theoretisch-praktisches Handbuch. II. Teil: Der Aufbau der naturgemäßen Methode. 266 S. München 1899, R. Oldenbourg. 4 M.

Das vorliegende Buch schließt sich als 2. Teil den „Psychologischen Grundlagen der naturgemäßen Rechenmethode" des Verfassers (1897) an. Es ist nicht nur ein rein theoretisches Buch, sondern soll auch in die Praxis einführen. Der erste Abschnitt behandelt die allgemeinen methodischen Grundsätze des Rechenunterrichts. Als oberstes leitendes

Prinzip wird die Naturgemäßheit aufgestellt, und aus ihm werden die drei Forderungen: „Der Rechenunterricht sei psychologisch, pädagogisch und praktisch“ abgeleitet, wobei allerdings mit Recht hervorgehoben wird, daß die letzte dieser Forderungen nicht übertrieben werden darf.

Der zweite Abschnitt bringt nun die besonderen rechenmethodischen Grundsätze und gliedert sich in 4 Kapitel: „Das Lehrziel, der Lehrstoff, der Lehrgang und das Lehrverfahren.“ Wir können uns freilich mit den hier aufgestellten Regeln nicht immer einverstanden erklären, z. B. damit, daß die Weckung edler, uneigennütziger Empfindungen und einer aufrichtigen Teilnahme an den Bestrebungen, Werken und Schicksalen unseren Mitmenschen ein besonderes Hauptziel des scientifischen Rechnens sein soll, und daß diesbezügliche Belehrungen, daß ferner Ermahnungen zur Rechtschaffenheit, Ehrlichkeit u. s. w. in den Unterricht eingefügt werden sollen. Freilich vermag auch der Verfasser diesem Grundsatz keine absolute und allgemein zwingende Geltung zuzuerkennen, aber wir möchten auch seine relative Bedeutung bestreiten. Viele Stellen, die sich auf den scientifischen und ethischen Wert des Rechnens beziehen, zeigen uns, daß der Verfasser auf einem allzu idealen Standpunkte steht, den wir nicht einzunehmen vermögen. Dagegen können wir dem, was über den Lehrgang und das Lehrverfahren gesagt ist, im wesentlichen völlig beistimmen. Der Verfasser unterscheidet ein kürzestes, lohnendstes und individualisierendes Lehrverfahren. Ihre Besprechung giebt ihm die Gelegenheit zu einer Kritik der Herbart-Zillerschen Formalstufen, insbesondere des Dr. B. Hartmannschen Lehrverfahrens, der wir uns nur anschließen können. Das Regelrechnen, das hier in Betracht kommt, das „Thu yhm also!“ der Rechenmeister des 17. Jahrhunderts wird ja immer mehr als verfehlt anerkannt.

Im dritten Abschnitt endlich werden die Veranschaulichungsapparate und Lehrmittel der naturgemäßen Rechenmethode besprochen, im 1. Kapitel Geldstücke, Rechenscheiben und Spielmarken. Wir können aber hier dem Verfasser nicht immer beistimmen, insbesondere was das hier beschriebene Kaufmannsspiel der Kinder zu Hause betrifft. Dagegen erscheinen uns die im 2. Kapitel beschriebenen Veranschaulichungsapparate mit beweglichen Rechenscheiben, die Rechenplatte für das erste, die verbesserte russische Zähl- und Rechenmaschine für das zweite und der Rechentisch für das dritte und vierte Schuljahr, der größten Beachtung wert. Zweifellos ist es ein sehr guter Gedanke, die Rechenmaschine mit beweglichen Zifferscheiben auszustatten. Ebenso ist das 3. Kapitel über das Quadratnetz nur zu loben, während wir uns mit dem Teillineal als Hilfsmittel für die Bruchrechnung nicht recht befreunden können. Hier giebt es bessere Veranschaulichungsmittel.

Wenn wir aber auch nicht in allem die in dem Buche vorgetragenen Ansichten des Verfassers teilen können, so bringt das Werk doch so viel Gutes, daß wir es allen Rechenlehrern aufs beste empfehlen können. Manches ist freilich etwas weitschweifig dargestellt, und an manchen Stellen tritt die Person des Verfassers trotz der verallgemeinernden „wir“ zu sehr in den Vordergrund. Doch sind dies schließlich Aeußerlichkeiten, die den inneren Wert des Buches nicht sehr beeinträchtigen.

3. **F. Kreutz**, Schulrat, Unterrichtliche Behandlung der grundlegenden Rechenübungen. Zahlenreihe 1—1000. 88 S. Düsseldorf 1900, L. Schwann. 1 M.

Die vorliegende, methodische Arbeit, die in der Hauptsache den

Zweck hat, jüngeren Lehrkräften nicht nur die genaue Aufstellung der Lehraufgaben, sondern auch die sorgfältige Vorbereitung auf den Unterricht zu erleichtern, schließt sich wesentlich an die bewährten Uebungshefte von Kentenich an. Zunächst wird die Zahlenreihe von 1—100 in 4 Abstufungen: 1—5, 5—10, 10—20, 20—100 und in einem zweiten Gang durch diese Zahlenreihe, und dann die Reihe von 1—1000 behandelt. Die Grundsätze, nach denen das Buch bearbeitet ist, sind in der folgenden Schlußbemerkung zusammengefaßt: „Vom Anfange bis zum Schlusse der vorstehenden Arbeit ist mit Nachdruck hervorgehoben, daß der grundlegende Rechenunterricht nur dann seinem Zwecke und seiner Bedeutung entsprechen wird, wenn beim Schüler ununterbrochen auf unmittelbare Anschauung, klare Erfassung des Dargebotenen, selbstthätige Uebung, geistige Beweglichkeit und Gewandtheit in der praktischen Anwendung des Erlernten hingearbeitet wird. Zum sichern Erfolge ist dann nur noch in letzter Reihe erforderlich: Uebung, nochmals Uebung und wiederum Uebung. Regeln wenig und kurz, Beispiele klar und praktisch, Uebung lange und oft."

Das Werkchen entspricht seinem Zwecke und sei bestens empfohlen.

4. **Theophil Fries**, Realschullehrer, Das Subtrahieren nach der Ergänzungsmethode. Mit Schriftenverzeichnis. Sammlung pädag. Vorträge, herausg. von Wilh. Meyer-Markau. XII. Band, Heft 8. 21 S. Bonn, F. Soenneckens Verl. 50 Pf.

Dieser Vortrag tritt warm für die sogenannte österreichische Subtraktionsmethode im Gegensatz zu der „eigentlichen Subtraktion" ein. Wir können jeden Satz in ihm unterschreiben. Insbesondere ist es mit großer Freude zu begrüßen, daß diese Frage einmal eingehend vom didaktischen, wie vom kritischen Standpunkte aus betrachtet wird. Wir selbst sind aus einem Gegner ein begeisterter Anhänger der Ergänzungsmethode in kurzer Zeit geworden, und zwar durch den Unterricht selbst. Schon das spricht für sie, daß Schüler, die 3—4 Jahre nur nach der alten Methode gerechnet haben, die neue, sobald sie diese ganz begriffen haben, nicht nur mit Vorliebe anwenden, sondern mit ihr schneller und ebenso sicher rechnen, wie mit der eigentlichen Subtraktion. Diese Erfahrung haben wir aber immer wieder von neuem gemacht, und zwar nicht nur bei begabten, sondern auch bei mittelmäßigen, ja ganz schwachen Schülern. Möge der vorliegende Vortrag dazu beitragen, daß die österreichische Methode auch in der Volksschule immer mehr Eingang finde, zum Besten unserer Jugend.

5. **R. Beugnet**, Neue Bahnen auf dem Gebiete des Volksschul-Rechnens. I. Die Zahlwörter, R. Beugnets Volksschul-Lehrapparat und die Zahlenkreise 1—10 und 1—20 auf U b. 74 S. Straßburg i. E. 1899, Fr. Bull. 60 Pf.

In einer kurzen Einleitung wird auf die Ruhmesthaten 1870—71 und die Kaiserproklamation zu Versailles hingewiesen und die sich daran anknüpfende Entwickelung des deutschen Handels und der deutschen Industrie, auf die andere Völker voller Neid blicken, erwähnt. Diese Einleitung schließt mit den Worten: „Jeden Tag wird der Kampf ums Dasein des Einzelnen, der Nationen und der Rassen schwerer und unerbittlicher. Meine Ansicht geht nun dahin, daß die Volksschule keine Mittel unbeachtet lassen soll, welche die Kampffähigkeit unseres Volkes erhöhen können. Ich schlage daher im Rechnen vor, die Zahlen durch klare, leicht zu erlernende Zahlwörter auszudrücken und mit der bis jetzt befolgten Methode zu brechen." Also neue Zahl-

wörter als Mittel, den Kampf ums Dasein besser zu bestehen! Ein Kommentar hierzu ist wohl überflüssig. Sehen wir aber nun zu, was Beugnet für neue Zahlwörter vorschlägt, nachdem er die Fehler unserer Zahlwörter angeführt hat. Die Zahlen sollten nach ihm durch folgende Wörter ausgedrückt werden: Eins (1), zwei (2) . . . ., neun (9), ein zehn — zehn — (10), ein zehn eins (11), ein zehn zwei (12), ein zehn drei (13) . . ., ein zehn neun (19), zwei zehn (20), zwei zehn eins (21) . . ., drei zehn (30) . . ., neun zehn neun (99), ein hundert — hundert — (100) . . ., neun hundert neun zehn neun (999), ein tausend — tausend — (1000) u. s. w. Es werden fünf verschiedene Vorteile angeführt, die sich aus dieser Bezeichnung ergeben würden und hierauf wird ein Artikel aus „Le Globe illustré“ angeführt, in dem sich der Verfasser für „septante, octante, nonante“ an Stelle von „soixante-dix, quatre-vingt, quatre-vingt-dix“ ausspricht. Wir wollen nicht darauf eingehen, daß es sich hierbei im Französischen um etwas ganz anderes handelt. Schon die Erwähnung der Telephons in jenem französischen Artikel hätte Herrn Beugnet stutzig machen müssen. Welche beispiellose Verwirrung würde es — und zwar nicht nur im telephonischen Verkehr — hervorrufen müssen, wenn plötzlich drei zehn nicht mehr 13 sondern 30, neun zehn nicht mehr 19 sondern 90 u. s. w. bedeuten soll! Da hätte der Verfasser schon ganz andere Zahlwörter oder ganz andere Zusammenstellungen erfinden müssen. Die Sprache läßt sich aber überhaupt nicht meistern!

Die Beugnetsche Verbesserung der russischen Rechenmaschine besteht im wesentlichen in Folgendem: Die ersten drei Drähte sind herauszunehmen, so daß 30 Bälle „handgreiflich werden“. Die Schiebekörper bestehen aus zwei cylindrischen Teilen und einem zwischen ihnen liegenden kugeligen Teile, einmal damit das Zählen der Bälle erleichtert wird, dann aber auch damit die herausgenommenen Bälle aufgestellt werden können. Das Deckbrett besteht aus zwei verschiebbaren Teilen. Endlich läßt sich noch eine Lesemaschine und ein Kartenaufhänger mit der Rechenmaschine vereinigen. Die weiteren Verbesserungen, die Farbe der Kugeln betreffend, das Ballmesser u. a. m. scheinen uns nicht von besonderer Wichtigkeit zu sein, ebenso wie viele der aufgeführten Vorzüge des Apparates. Der letzte dieser „Vorzüge“ ist der folgende: „Durch Verfügung des kaiserlichen Oberschulrates in Elsaß-Lothringen ist die Einführung in den Elementarschulen gestattet worden.“ Ob sich die Maschine bewähren wird, muß die Praxis lehren.

In dem letzten Hauptteil des Buches, der nach einigen allgemeinen Vorbemerkungen über das Rechnen im Zahlenkreise 1—100 nur die Zahlenkreise von 1—10 und 1—20 methodisch behandelt, ist natürlich vieles nicht neu, das Neue aber nicht immer gut. So können wir uns zum Beispiel nicht mit dem Zeichen $\doteq$ („noch“) beim Zählen einverstanden erklären. Bei manchen Stellen des Buches konnten wir ein Lächeln nicht unterdrücken. Eine dieser Stellen sei zum Schluß noch angeführt: „Der Lehrer wolle stets bedenken, daß der eintretende Schüler mittels einer Leiter aus dem Sumpfe der Unwissenheit in das Gebiet des Wissens und Könnens steigen muß. Verstand und Gedächtnis des Kindes sind die Holme der Leiter; die Sprossen sind vom Lehrer anzufertigen. Sind die Sprossen zu schwach (mangelhafte Erklärung — Auffassung) oder zu weit voneinander (Ueberspringen wichtiger Sätze) oder schlecht eingefügt (Mangel an Uebung — Wiederholung), so wird das Steigen erschwert oder gar unmöglich gemacht“.

6. J. **Lindner**, Hauptlehrer und Kgl. Kreisscholarch, Rechenbuch für die Volksschule. Unter Berücksichtigung der neuen Kreislehrpläne. München, R. Oldenbourg.

Lehrerheft (Methodische Anleitung und Resultate) zu Ausgabe B Heft 3. — Mittelklasse. 48 S. 40 Pf.

Lehrerheft (Methodisches, Resultate und weitere Aufgaben) zu Ausgabe B Heft 4. — Oberklasse. 42 S. 40 Pf.

Diese Lehrerhefte stehen natürlich in engem Zusammenhang mit den Schülerheften, die uns leider nicht vorliegen. Doch lassen jene erkennen, daß wir hier die Arbeit eines tüchtigen Volksschulpädagogen vor uns haben. Freilich sind wir nicht mit allem einverstanden, so mit der Stellung des Verfassers zur österreichischen Subtraktionsmethode und mit dem mechanischen Abschneiden der Dezimalstellen beim Multiplizieren von Dezimalbrüchen. Hierbei sei noch eine Kleinigkeit erwähnt. Man sagt bekanntlich: „multiplizieren mit", „dividieren durch". Es muß also folgerichtig heißen: „erweitern mit", „kürzen durch". Dagegen ist die kurze methodische Anleitung zu den einzelnen Uebungen klar geschrieben und giebt viele wertvolle Fingerzeige. Besonders gelungen ist das, was der Verfasser über Münzen, Maße und Gewichte mit dezimaler Einteilung und über die Maße mit nicht dezimaler Einteilung schreibt. Daß endlich am Schlusse eines jeden Heftes vermischte und zusammengesetzte Aufgaben nicht fehlen, diese sogar in den Lehrerheften durch mündliche und schriftliche Aufgaben noch vermehrt sind, ist ein großer Vorzug des Buches. Wir glauben es also, auch ohne daß wir die Schülerhefte kennen, empfehlen zu dürfen.

7. **Karl Teupser**, Lehrer, Wegweiser zur Bildung heimatlicher Rechenaufgaben. 156 S. Leipzig 1899, Alfred Hahn. 1,80 M.

Dieser Wegweiser, der in erster Linie für Leipziger Lehrer bestimmt ist, aber auch für Schulen außerhalb Leipzigs gut zu gebrauchen ist, dürfte einzig in seiner Art dastehen. Leider ist es uns nicht möglich, das umfangreiche Inhaltsverzeichnis wiederzugeben. Das Buch zerfällt in 9 Hauptteile: A. Aus dem Familienleben; B. Zählen, Messen und Wägen; C. Aus dem Schulleben; D. Aus der Heimat; E. Aus dem Berufsleben; F. Aus dem Gemeindeleben; G. Aus dem Verkehrsleben; H. Aus dem Staatsleben; I. Aus dem Reiche. Jeder dieser Teile zerfällt in mehrere Unterabteilungen und enthält eine große Anzahl Angaben der verschiedensten Art, die sich zur Bildung von Rechenaufgaben verwerten lassen. Ueberall finden sich auch Aufgaben als Beispiele vor. Außerdem ist jeder einzelnen sachlichen Gruppe die systematische Einordnung unter das entsprechende Gebiet des Zahlenraumes und der Rechnungsart beigefügt und zu diesem Zwecke auch in das Inhaltsverzeichnis eine „systematische Einreihung" mit aufgenommen.

Das Buch ist zweifellos der größten Beachtung wert. Wir haben bereits mehrmals Gelegenheit gehabt, es bei der Bildung von Aufgaben zu Rate zu ziehen und es äußerst brauchbar gefunden. Gerade der Umstand, daß es die Aufgaben „nicht immer in bestimmter zugeschnittener Form" giebt, sondern „der Selbstthätigkeit ein offenes Feld, einen breiten Spielraum" läßt, macht das Buch wertvoll. Es will dem Lehrer die Arbeit weniger ersparen, als ihm erst die Möglichkeit schaffen, passende Aufgaben zu bilden, und wenn man auch, wie es bei einem derartigen Buche ganz selbstverständlich und unvermeidlich ist, nach der oder jenen Angabe vergeblich sucht, ja selbst wenn man das und jenes gern geändert haben möchte, so wird doch ein jeder

Rechenlehrer soviel Anregung aus dem Werke schöpfen, daß er nicht bereuen wird, es sich angeschafft zu haben. Dem Verfasser aber wird er dankbar sein, daß er die zweifellos ungeheure Arbeit, die in dem Wegweiser drin steckt, zum Besten der Schule auf sich genommen hat. Möge ihm auch der Lohn dafür werden, indem sein Büchlein die Verbreitung und die Anerkennung findet, die es verdient.

8. **L. F. Göbelbeckers** Wandtafeln für den vereinigten Anschauungs- und Rechenunterricht im 1. Schuljahr für Volks- und Töchterschulen. 16 Taf. Bonndorf, J. A. Binders Nachf. Auf Pappe 22 M.

Diese Wandtafeln im Format 97 × 70 sind sicherlich ein sehr gutes Hilfsmittel für den Rechenunterricht. Die Tafeln 1a bis 6a sind größere Gruppenbilder. Auf dem ersten Bogen ist immer nur ein Objekt der betreffenden Art, beziehentlich die Vielheit gegenüber der Einheit vertreten, auf dem zweiten immer zwei Objekte der gleichen Art: 2 Hunde, 2 Störche u. s. w. Dabei ist auf die Heyschen Fabeln Bezug genommen. Der Verfasser hat gerade mit diesen 6 Tafeln einen äußerst glücklichen Griff gethan. Nicht nur daß der Gedanke, den Anschauungs- und Rechenunterricht in dieser Weise zu verbinden, die größte Beachtung verdient, auch im einzelnen ist die Ausführung der Bilder, ganz abgesehen davon, daß sie in lithographischem Druck sorgfältig hergestellt sind, eine vorzügliche. Wie immer wieder die Gegenstände auf einem Bogen in derselben Zahl auftreten, ohne daß dadurch das Bild unnatürlich und schematisch erscheint, ist zu bewundern. So finden wir auf dem dritten Bogen 3 Kätzchen, 3 Kinder, 3 Schüsseln auf dem Herd, 3 Thüren am Ofen, 3 Löffel, 3 Teller, 3 Schüsseln und 3 Stürzen an der Wand, 3 Holzfässer, 3 Gegenstände in einer Nische 3 Beine an den Sesseln, 3 Löffel, die auf den Tellern liegen, ja sogar 3 Streichhölzchen in der Streichholzbüchse, und doch ist dabei jede Einförmigkeit vermieden.

Die Tafeln 1b— 6b sind Rechentafeln. Auf den ersten ist die Zahl 1 und 10, auf der zweiten 2 und 9, auf der dritten 3 und 8, der vierten 4 und 7, auf der fünften 5 und endlich auf der sechsten die 6 in großen schwarzen und grünen Punkten und Punktgruppen dargestellt. Außerdem finden wir auf diesen Tafeln auch noch das reihenförmige Zu- und Abzählen anschaulich vorgeführt. Wie an der Hand dieser Tafeln das Zusammenzählen und Abziehen, das Vervielfachen, Messen und Teilen vorzunehmen ist, kann hier nicht auseinandergesetzt werden. Nur soviel sei erwähnt, daß bei der hier gegebenen Anordnung alle Aufgaben im Zahlenraum von 1 bis 10 anschaulich behandelt werden können. Ferner sind wir der Ansicht, daß der Verfasser die Anwendung der Zahlenbilder auf das richtige Maß zurückgeführt hat, er benutzt sie nur sparsam bei dem Zerlegen der Zahl in Summanden. Vier Einheiten erscheinen allerdings meist miteinander durch Striche verbunden, doch hat man diese Punktgruppe nicht als Zahlenbild aufzufassen, und es ist diese Zusammenfassung psychologisch gewiß begründet.

Die letzten vier Tafeln 7a, 7b, 8a und 8b sind Ergänzungstafeln. Die ersten beiden behandeln das Ueberzählen, die letzten zwei das reihenförmige Zu- und Abzählen.

Es sei noch erwähnt, daß die 6 Gruppenbilder sich auch zur Einübung der an die betreffende Zahl sich anschließenden Rechenoperationen verwerten lassen, der Anschauungsunterricht sich also auch weiter-

hin mit dem Rechenunterricht verknüpfen läßt. „Eins muß in das andere greifen, eins durchs andere blühn und reifen!“

Wir sind überzeugt, daß ein Versuch mit Göbelbeckers Wandtafeln sich lohnen wird, und daß sie sich im Anfangsunterricht aufs Beste bewähren werden. Mögen sie eine recht weite Verbreitung finden.

9. **P. Klauke** und **J. Klein**, Kreisschulinspektoren, Rechenbuch für Volksschulen. Düsseldorf 1898, L. Schwann. 3. bis 5. Aufl. Ausgabe A für mehrklassige Schulen in 4 Heften (64, 80, 78, 78 S.). Geh. jedes Heft 40 Pf., geb. 50 Pf.

Ausgabe B für einfache Schulverhältnisse in 3 Heften. 1. und 2. Heft sind dieselben wie in Ausgabe A. 3. Heft 118 S. Geh. 50 Pf., geb. 60 Pf. Dazu ein Begleitwort, 16 S.

Das erste Heft dieses Rechenbuchs behandelt den Zahlenraum von 1 bis 100, das zweite den bis über 1 000 000. Beim Rechnen im 1. Schuljahr haben die Verfasser darauf verzichtet auch die Rechenoperationen durch Striche, Punkte u. s. w. zu veranschaulichen. Dagegen werden die Zahlen von 1—10 durch Punktgruppen und mit Hilfe der Finger versinnbildlicht. Es ist übrigens nur wenigen Menschen möglich 4 Finger ohne den kleinen so in die Höhe zu strecken, wie es bei der 4 und 9 angegeben ist. Daß die verschiedenen Ordnungseinheiten erst beim unbegrenzten Zahlenraum auftreten, ist nur gut zu heißen. Dagegen sollte auch schon beim Volksschulrechnen der benannte Multiplikand an erste Stelle gesetzt werden. Auch mit der Stellung der Verfasser zum sogenannten österreichischen Subtraktionsverfahren können wir uns nicht ganz einverstanden erklären. Es ist zweifellos richtig, daß es nicht in allen Fällen zweckmäßig ist. In der Volksschule ist aber, wenigstens beim schriftlichen Rechnen, nur ein Verfahren zu lehren, und da erscheint uns das österreichische doch als das zweckmäßigere.

In dem zweiten Hefte S. 71 findet sich leider noch ein Fehler vor. Ein Zehnmarkstück wiegt nicht 49 g (!) und demnach auch ein Zwanzigmarkstück nicht 98 g (!), sondern die Gewichte dieser beiden Geldstücke sind bekanntlich ungefähr 4 g und 8 g, (genau: 3,982 g und 7,965 g!).

Nun zu dem dritten Hefte, das die Bruchrechnung, die bürgerlichen Rechnungsarten und die Raumlehre behandelt. Die Bruchrechnung beginnt mit den gemeinen Brüchen, die durchweg als benannte Zahlen aufgefaßt werden. Es ist dieser Abschnitt den Verfassern besonders gut gelungen. Als Veranschaulichungsmittel sind geteilte Kreise gewählt. Wir würden uns aber doch dafür entscheiden, die Rechnung mit Dezimalzahlen vor die mit gemeinen Brüchen zu setzen. Im Begleitwort führen die Verfasser die Gründe sowohl für wie wider ihre Anordnung an. Bei letzteren fehlt aber der für uns ausschlaggebende Grund, daß bei den mehrfach benannten Zahlen im dezimalen Münz-, Maß- und Gewichtssystem bereits mit dem Dezimalkomma gerechnet wird. Unseres Erachtens ist freilich die Frage nebensächlich, es kann ruhig dem einzelnen Lehrer überlassen bleiben, welchen Gang er einschlagen will. Die Grundsätze, nach denen die Verfasser bei der Behandlung der Raumlehre verfahren sind, kann man nur billigen. Diese und die angewandten Aufgaben nehmen in der Ausgabe B einen größeren Raum ein, da sich in Ausgabe A dem 3. Hefte noch ein viertes anschließt, das eine Erweiterung der bürgerlichen Rechnungsarten und der Raumlehre bringt.

Zum Schluß noch ein Wort über die angewandten Aufgaben. Die

Verfasser gehen dabei von dem richtigen Grundsatz aus: „Aus dem Leben für das Leben“. Es werden deshalb „die wirtschaftlichen Verhältnisse, in denen die Kinder leben, besonders berücksichtigt“. So bringt die Durchschnitts- und Mischungsrechnung Mischungen, wie sie beim Einmachen von Früchten vorkommen, ein Rezept für schwarze Tinte, Aufgaben über die Zusammensetzung unserer Münzen u. a. m. Selbstverständlich fehlt auch ein Abschnitt über Arbeiterversicherungen nicht, er steht sogar in Rücksicht auf seine große Bedeutung vor der Gesellschafts- und Mischungsrechnung. Auch über Steuerveranlagungen und Versicherungen belehrt das Buch, und das Post- und Eisenbahnwesen ist berücksichtigt. Dabei ist möglichst ein sachlicher Zusammenhang der aufeinanderfolgenden Aufgaben hergestellt.

Ganz besondere Beachtung verdient endlich das, was die Verfasser in dem Begleitwort über behaltenswerte Zahlen schreiben. „Wenn es in einer Aufgabe heißt: Das Meter Tuch kostet 8,50 M., so ist das nicht behaltenswert, denn das Meter Tuch kann sowohl viel mehr, als auch viel weniger kosten. Wenn es heißt: 100 kg Roggen kosten 13,50 M., so ist das schon eher behaltenswert, weil der Preis nicht so sehr verschieden ist. Wenn es aber heißt: Preußen ist 350 000 qkm groß, oder: Der Schall bewegt sich in einer Sekunde 333 m, so ist dies erst recht behaltenswert, weil diese Zahlen feststehen und von den Kindern behalten werden sollen. — — Naturbeschreibung und Naturlehre, Geographie und Geschichte, das Verkehrswesen und unser Heerwesen können und sollen dem Rechenunterricht manche behaltenswerte Stoffe und Zahlen liefern.“ Diesen gewiß richtigen Grundsätzen ist in den vorliegenden Heften Rechnung getragen.

Möge sich das Buch auch weiterhin im Rechenunterricht bewähren.

10. **Karl Heinr. Hiemesch** und **Michael Teutsch**, Rechenbuch für die Mittelstufe der Volksschulen, sowie für die unteren Klassen der Bürgerschulen. Kronstadt 1899, H. Zeidner. I. Heft. 47 S. 40 Pf. II. Heft. 33 S. 30 Pf.

Der erste Abschnitt des ersten Heftes: „Unbenannte und einfach benannte ganze Zahlen“ beginnt mit der Entwickelung des unbegrenzten Zahlenraumes und bringt hierauf mündliche und schriftliche Aufgaben aus den vier Grundrechnungsarten. Das Untersetzen beim Multiplizieren in den Beispielen S. 14 Nr. 35 und S. 15 Nr. 39 will uns nicht gefallen. Der zweite Abschnitt behandelt die mehrfach benannten Zahlen: Verwandlungen, Addition und Subtraktion der dekadischen, und dann der nicht dekadischen Maße, und ebenso ist hier die Multiplikation und Division zusammen behandelt. Einige algebraische Aufgaben bilden den Schluß.

Im 2. Hefte ist dem eigentlichen Bruchrechnen ein kurzer Vorkursus vorausgeschickt, in dem die Schüler auf anschaulichem Wege (geteilte Linien, die Stunde, das Dutzend, die Krone), die gebräuchlichsten Brüche: a) Halbe und Viertel; b) Drittel und Sechstel; c) Fünftel und Zehntel kennen und in mündlichen Uebungen anwenden lernen. Diesem Vorkursus folgt die Dezimalbruchrechnung, und schließlich die Rechnung mit gemeinen Brüchen. Besonders hervorgehoben werden muß, daß auch hier die Addition mit der Subtraktion und die Multiplikation mit der Division verbunden ist, so daß der Multiplikation mit gebrochenem Multiplikator die Division durch eine ganze Zahl vorangeht. In einem Anhang finden sich noch einige wenige Aufgaben aus der Regel de tri und der Durchschnittsrechnung.

Die Aufgaben sind im ganzen gut gewählt. Die angewandten Aufgaben eines Abschnitts sind meist einem Sachgebiete entnommen. Das Buch ist auf der Stufe, für die es bestimmt ist, gewiß brauchbar.

11. **K. Ebneter**, Lehrer, Aufgaben zum schriftlichen Rechnen an Sekundarschulen. I. Heft (1. Klasse). 2., verb. Aufl. 82 S. St. Gallen 1899, Fehrsche Buchhandlung. 1,10 M.

Diese Aufgabensammlung zerfällt in vier Teile: 1. Operationen mit ganzen Zahlen; 2. Dezimalbrüche; 3. Gemeine Brüche; 4. Dreisatzaufgaben. Zu letzteren gehören Aufgaben allgemeinen Inhalts, die Prozent- und Promille-, Gewinn- und Verlust-, und die Zinsrechnung. Wir haben hier eine äußerst reichhaltige Sammlung vor uns, insbesondere auch in betreff der angewandten Aufgaben. Sogar algebraische Aufgaben finden sich vor. Nur hätten wir am Eingang der einzelnen Kapitel, insbesondere bei der Bruchrechnung, ein paar einfachere Aufgaben gewünscht. Doch will das Buch offenbar nur Aufgaben für das schriftliche Rechnen geben. Daß auch zusammengesetzte Ausdrücke mit Klammern sich vorfinden, ist nur gut zu heißen. In den Aufgaben 135, 141, 142, und besonders 145 auf S. 29, ferner auf S. 49 im Dividend bei 95 und im Divisor bei 96 sind die Klammern überflüssig. In den ersten drei dieser Aufgaben dienen sie allerdings dazu, daß Fehler vermieden werden. Musterbeispiele finden sich in dem Buche nirgends. Es ist eben nur eine Aufgabensammlung, die aber in den Schulen, für die sie bestimmt ist, gewiß gut verwendet werden kann.

12. **J. Eckardt**, Lehrer, Gewerbliche Rechenaufgaben für Fortbildungs-, Fach- und Feiertagsschulen, sowie zum Gebrauch für angehende Gewerbtreibende. Ausgabe B: Mit besonderer Berücksichtigung der Fachabteilung für Metallarbeiter. I. Teil. 148 S. Nürnberg 1899, F. Korn. 1,25 M.

Dieser erste Teil der gewerblichen Rechenaufgaben Ausgabe B enthält: Das Zahlensystem; die vier Grundrechnungsarten mit einfach benannten Zahlen; Münzen, Maße und Gewichte; die Dezimalbruchrechnung und ihre Anwendung auf die vier Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten Zahlen; gemeine Brüche; Schluß-, Prozent-, Zins- und Gesellschaftsrechnung, Metallmischungen; Längen-, Flächen- und Körperberechnung; Wechsel-, Effekten- und Münzrechnung; Invaliditäts- und Alters-, Kranken- und Unfallversicherung; Buchführung. Schon aus dieser Inhaltsangabe ersieht man, daß wir hier eine äußerst reichhaltige Sammlung vor uns haben. Für die Fachschulen der Metallarbeiter dürfte es nichts Besseres geben, als diese Sammlung. Nicht nur die aus der Praxis herausgegriffenen Aufgaben, auch einige theoretische Vorbemerkungen zu den einzelnen Kapiteln, insbesondere die 2 Beigaben über Quadratzahlen und Quadratwurzeln, sowie Kubikzahlen und Kubikwurzeln verdienen besondere Anerkennung. Nur beim Kegel hat sich ein Fehler eingeschlichen. Sein Mantel bildet ausgebreitet kein Dreieck (?), sondern einen Kreissektor, dessen Flächeninhalt gleich dem eines Dreiecks ist, das den Grundumfang des Kegels zur Grundlinie und seine Seitenlinie zur Höhe hat. Noch auf eine sprachliche Kleinigkeit sei aufmerksam gemacht. Das Buch spricht vom zehnmillionsten Teil des Erdquadranten, schreibt aber dann in der Dezimalbruchrechnung richtig: Milliontel, merkwürdigerweise hier auch: Hundertel und Tausendtel.

Möge sich diese Aufgabensammlung in den beteiligten Kreisen recht viel Freunde erwerben.

13. **Wilh. Dechelmann**, Hauptlehrer, Arithmetik und geometrisches Rechnen für Fortbildungsschulen. 94 S. München 1899, R. Oldenbourg. Kart. 75 Pf.

Diese Aufgabensammlung hat den Zweck, den Rechenunterricht an Fortbildungsschulen wesentlich zu erleichtern. Diesen Zweck würde unseres Erachtens der Verfasser aber besser erreicht haben, wenn die einzelnen Kapitel noch mehr Aufgaben enthielten. Dafür könnten vielleicht die Kapitel XI, XII und XVIII (Effekten, Wechselrechnung, Physikalische Aufgaben) wegbleiben, auch einiges aus dem geometrischen Rechnen. Wenigstens können wir uns nicht vorstellen, daß die Schüler einen großen Gewinn davon haben, wenn sie je 4 Aufgaben aus der Effekten- und Wechselrechnung lösen, selbst wenn der Lehrer eine ausführliche Erklärung über diese Gebiete vorausschickt. Auch für Fortbildungsschulen gilt der Satz: Lieber weniger, aber das Wenige recht gründlich! Sonst sind die einzelnen Aufgaben nicht ohne Geschick gebildet. Selbstverständlich fehlen auch nicht die Arbeiterversicherungsgesetze und Aufgaben über Steuern. Im geometrischen Rechnen sind an vielen Stellen nur die Formeln angeführt, nach denen gerechnet werden muß, ohne irgend welche Ableitung. Ausdrücke wie „Rhomboid“ und „Trapezoid“ sind veraltet, entbehrlich und zu verwerfen. Ein perspektivischer Kreis ist bekanntlich eine Ellipse! Alle diese Ellipsen sind falsch, nämlich mit 2 Spitzen, gezeichnet.

14. **Joh. Radnitzky**, Oberrealschul-Professor, Uebungsbuch für den Rechenunterricht in der 1. Realschulklasse. 74 S. Wien, A. Hölder. Geb. 1,12 M.

Dies Rechenbuch behandelt im ersten Abschnitt das dekadische Zahlensystem, die ganzen Zahlen und die Dezimalzahlen, im zweiten die Teilbarkeit der Zahlen, im dritten die Rechnung mit gemeinen Brüchen und im letzten die mehrfach benannten Zahlen. Die einzelnen Kapitel zerfallen in Uebungen und Aufgaben. Es hat uns Freude gemacht, das Buch durchzusehen, es ist in mehr als einer Hinsicht vorzüglich. Die österreichischen Rechenbücher unterscheiden sich ja in vieler Beziehung von den deutschen, doch stehen sie ihnen in keiner Weise nach. Das vorliegende stellt freilich ziemlich hohe Anforderungen an die Schüler, und doch muß es für Lehrende und Lernende ein Vergnügen sein, es zu benutzen. Auch die äußere Ausstattung und der Druck sind ausgezeichnet.

15. **Chr. Harms**, †, Gymn.-Prof., und Gymn.-Prof. Dr. **Alb. Kallius**, Rechenbuch für Gymnasien, Realgymnasien, Ober-Realschulen, Realschulen, höhere Bürgerschulen, Seminare u. s. w. 20. Aufl. 264 S. Oldenburg 1899, G. Stallings Verl. Geb. 2,85 M.
Die Antworten dazu, 28 S.

Ein Rechenbuch, das in der 20. Auflage erscheint und an rund 300 Schulen eingeführt ist, muß sicherlich vorzüglich sein. Dies bestätigen 40 uns vorliegende fachmännische Urteile über die ausgezeichnete Brauchbarkeit des Buches. Doch haben wir, unbeeinflußt von ihnen, das Buch eingehend geprüft und dabei gefunden, daß wir allerdings in ihm ein Lehrmittel vor uns haben, das wohl unübertroffen und unerreicht dastehen dürfte. Die Darstellung der Bruchrechnung ist ein Meisterwerk. Das Gleiche läßt sich von den Aufgaben sagen, die dem algebraischen Unterricht vorarbeiten sollen. Auch die Art und Weise, wie die Lösung der Aufgaben auf jeder neuen Stufe durch wenige bestimmte Fragen angedeutet wird, muß bewundert werden. Wir wüßten, um nur eins herauszugreifen, nicht, wie man die Schüler besser in die

Rabatt- und Diskontrechnung einführen kann, als es hier geschieht. Dadurch wird das Buch zugleich zu einem methodischen Leitfaden. Daß wir das und jenes vielleicht geändert sehen möchten, kann bei einem so eigenartigen Buche kein Tadel sein. Es sind dies Kleinigkeiten, die auf persönlicher Anschauung beruhen.

Doch wozu Eulen nach Athen tragen? Wer diese so groß angelegte und reichhaltige Aufgabensammlung noch nicht kennt, lasse sie sich kommen, und selbst, wenn sie ihm zur Einführung an der Schule nicht geeignet erscheint, wird er so viel Anregung aus ihr schöpfen können, daß er niemals bereuen wird, sie sich angeschafft zu haben.

16. **Fr. Bußler**, Gymn.-Professor, Rechenbuch für die unteren Klassen höherer Lehranstalten (Sexta bis Quarta). 159 S. Dresden 1899, L. Ehlermann. Geb. 1,50 M.

Dieses Rechenbuch ist nach den preußischen Lehrplänen von 1892 bearbeitet. Demgemäß enthält das Pensum für Sexta die vier Grundrechnungsarten mit unbenannten und einfach benannten Zahlen, die einfache Regel de tri, in die der Verfasser im Gegensatz zu den meisten Rechenbüchern den Schluß von der Einheit und auf die Einheit mit aufnimmt, ferner das Verwandeln mehrfach benannter Zahlen in einfach benannte, und umgekehrt, die Dezimalzahlen und die Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten und Dezimalzahlen, Multiplikation und Division nur mit ganzzahligem Multiplikator und Divisor. Das Pensum für Quinta beginnt mit der Teilbarkeit der Zahlen, woran sich die Rechnung mit gemeinen Brüchen und Aufgaben der Regel de tri mit Brüchen schließen. Das Pensum für Quarta endlich behandelt die Multiplikation und Division mit Dezimalbrüchen, die Verwandlung gemeiner Brüche in Dezimalbrüche und umgekehrt, Aufgaben der einfachen, zusammengesetzten und der „umgekehrten" Regel de tri mit Dezimalbrüchen, Aufgaben über die Mischungsrechnung und solche über die Prozentrechnung mit 5 Unterabteilungen: Prozentrechnung im engeren Sinne, Zinsrechnung, Gewinn- und Verlust-, Rabatt- und Tararechnung.

Daß in dem Buche bereits im ersten Abschnitte Aufgaben mit Klammerausdrücken auftreten, halten wir für einen großen Vorteil. Ist es doch ein Hauptzweck des Rechenunterrichts an höheren Schulen, auf den späteren mathematischen Unterricht vorzubereiten. Die vorliegende Aufgabensammlung bietet eine große Auswahl hierher gehörender Aufgaben, ohne über das Ziel hinauszuschießen und zu hohe Anforderungen an die Schüler zu stellen. Dagegen können wir uns weniger damit befreunden, daß durchweg Gruppen zu je vier gleichartigen Aufgaben gebildet sind, und geradezu bedenklich erscheint es uns, daß in der Regel de tri die Aufgaben mit direkten und umgekehrten Verhältnissen geschieden sind, und letztere erst im Quartanerpensum auftreten. Alle eingekleideten Aufgaben sind zu systematisch angeordnet. Gerade sie sollen eine Uebung im logischen Denken sein, und dieser Zweck wird um so besser erreicht, je mehr Abwechselung die auf einanderfolgenden Aufgaben bieten, wobei natürlich ein Fortschritt vom Leichten zum Schweren nicht ausgeschlossen sein darf. Auch die Gruppen zu je vier Aufgaben ließen sich da wohl beibehalten. Es sei endlich noch erwähnt, daß vorliegendes Rechenbuch noch mit österreichischen Gulden und Kreuzern rechnet. Doch ist es auf höheren Schulen, insbesondere Gymnasien gewiß gut zu gebrauchen. Auch die äußere Ausstattung des Buches ist zu loben.

17. **Ludwig Baur**, Professor, Sammlung arithmetischer Aufgaben. Durch Erläuterungen, Andeutungen und vollständig ausgeführte Auflösungen eingerichtet für Lehrer und Lehramtskandidaten (Reallehrer, Kollaboratoren, Volksschullehrer 2c.), sowie zum Selbststudium. 211 S. Horb 1899, P. Christian. Geb. 3 M.

In dieser vorliegenden Sammlung sind für „Kandidaten des höheren und niederen Lehrfachs" und für „Freunde der Mathematik" 836 schwierigere Rechenaufgaben zusammengestellt, einige mit kurzen Andeutungen zu ihrer Lösung. Das Buch bietet eine derartig reiche Fülle von Beispielen, daß wir es allen Interessenten aufs Beste empfehlen können. Wir finden hier nicht nur schwierigere Aufgaben aus den bürgerlichen Rechnungsarten, sondern auch Aufgaben über Zahlensysteme (§ 1), über Kettenbrüche (§ 3), Bewegungsaufgaben (§ 13). Physikalische Aufgaben (aus der Mechanik, § 14) und algebraische Aufgaben (§ 15). Besondere Beachtung verdienen aber die 3 letzten Abschnitte (§§ 17—19), die Aufgaben aus der württembergischen 2. Dienstprüfung, aus der Kollaboraturprüfung und aus der Reallehrerprüfung enthalten. Das Buch wird nicht nur denen, die sich in der Arithmetik einer Prüfung zu unterziehen haben, sondern auch allen denen, die diesem trotz seiner praktischen Bedeutung manchmal recht stiefmütterlich behandelten Zweige der niederen Mathematik Lust und Liebe entgegenbringen, willkommen sein.

Dem großen, inneren Werte dieses Buches gegenüber kommen die kleineren Verstöße, die sich insbesondere in den „Andeutungen" finden, nicht in Betracht. Es sind uns folgende Einzelheiten aufgefallen: In Nr. 50 ist der Satz: „Der badische Schoppen ist um $^{11}/_{14}$ Pfg. billiger, als der württembergische" falsch. Es muß heißen: „In Baden ist der badische Schoppen um $^{11}/_{14}$ Pfg. billiger als in Württemberg". Für den württembergischen Schoppen erhält man $^{33}/_{35}$ Pfg. Ferner ist Aufgabe 168 falsch gelöst. (Die Resultate befinden sich am Schluß des Buches zusammengestellt.) Man erhält: 4,06% und 3,81%. Ob in der Aufgabe ein Druckfehler steckt, haben wir nicht zu ergründen vermocht. Ebenso ist die Lösung von 619 falsch. Man erhält gerade 250 Personen. Das Gewicht des Wasserstoffes ist doch mit zu berücksichtigen. Die letzten 3 Abschnitte haben wir sehr ausführlich durchgerechnet, und in ihnen folgende Fehler entdeckt: In 759 ist der Preis der Aepfel und Birnen am 1. Markttage falsch berechnet. Es muß heißen: $9\ t . 36 + 11\ t . 16 = 500\ t$ kosten 200 Mk. 1 t ist also 0,40 Mk. 2c. Der Centner Aepfel kostet 3,60 Mk., Birnen 4,40 Mk. — Auch 766 ist falsch gelöst. Man erhält 6 Uhr. Es ist einmal der 1. Februar mitgerechnet. In 785 ist der Barwert des 2. Wechsels auf 100 zu dem Nennwert 100 Mk. falsch berechnet. Es müßte heißen: $\frac{100 . 100}{99^1/_3}$ Mk. Doch ist eine derartige Berechnung, bei der also die Barzahlung reiner Wert ist, bei einer Zahlung nach dem Fälligkeitstermin ebenso falsch wie bei einer früheren Zahlung der kaufmännische Diskont in 100, wird aber außerdem in der Praxis überhaupt nicht angewendet. Hier sind einfach die Zinsen zuzuschlagen, und man erhält dann 100 $^2/_3$ Mk. Da es sich dabei nur um einen Unterschied von ein paar Tausendstel Mk. handelt, erhält man in der Aufgabe sowohl bei diesen beiden Arten der Berechnung wie bei der falschen des Buches $\frac{101^1/_3 . 100}{100^2/_3}$ Mk. schließlich dasselbe Ergebnis. In 791 ist der Gedanken-

gang und 2 falsch, da 459 Mk. der vermehrte Wert ist, so daß der Abzug von 459 Mk. auf 4 Mon. nicht dem von 918 Mk. auf 2 Mon. gleich sein kann. Er hat sich vielmehr mit verdoppelt. Rechnet man richtig, so erhält man nur 6%, ein Wert, der sich auch durch die Probe als der richtige erweist. In 797 hat sich zuletzt ein kleiner Fehler eingeschlichen. Man erhält 12 Mon. . $^4/_6 = 8$ Mon., nicht 18 Mon. In 799 ist das Resultat richtig, der vorhergehende Bruch in der Andeutung ist aber tausendmal zu klein. In der Andeutung zu 818 müßte es zum Schlusse heißen: „Stünden die Kapitalien zu 5%“ statt „in Wirklichkeit aber“, und endlich haben sich auch in der Auflösung zu 825 einige Versehen eingeschlichen.

Immerhin können alle diese Verstöße unser günstiges Gesamturteil über das Buch nicht beeinflussen. Bei der Berechnung so vieler Aufgaben sind derartige Versehen fast unvermeidlich. Der Verfasser ist sich dessen auch voll bewußt, und bittet deshalb in der Vorrede, dies „gütigst zu entschuldigen“.

Möge das Buch in allen Fachkreisen die Beachtung finden, die es verdient.

18. Dr. **W. Eichhorn**, Oberlehrer, Arithmetisches Regelheft nebst Wiederholungstafeln. Mit einer Begleitschrift als Vorwort und Gebrauchsanweisung. Als Ergänzung zu einem jeden Lehrbuche der Mathematik. Leipzig 1900, B. G. Teubner.

Heft 1: Quarta (Quinta): 40 S. 40 Pf. Heft 2: Untertertia: 32 S. 40 Pf. Heft 3: Obertertia: 42 S. 40 Pf. Heft 4: Untersekunda: 23 S. 30 Pf.

Das erste dieser Hefte behandelt das Rechnen als Vorstufe der Arithmetik, das zweite die Grundrechnungsarten mit allgemeinen Zahlen und die Gleichungen 1. Grades mit einer Unbekannten, das dritte die Proportionen, Potenzen, Wurzeln und die Gleichungen im Zusammenhang, das letzte endlich die Logarithmen, Reihen, Zinseszins- und Rentenrechnung. Die Anordnung der Regeln ist die folgende: Jede Seite ist der Länge nach in 2 Spalten geteilt. In der ersten, die ein Drittel der Seite einnimmt, finden sich nur Stichworte, in der zweiten die ausführlichen Regeln. Nach der Gebrauchsanweisung für den Schüler, die sich auf dem inneren Umschlag eines jeden Heftes findet, hat man beim Einprägen der Regeln in der folgenden Weise zu verfahren: „1. Man liest sich zwei bis drei Regeln mit den Stichwörtern laut vor. — 2. Man bedeckt den Text mit einem passenden Blatt, sodaß die Stichwörter frei bleiben, und versucht die vorgelesenen Regeln nach den Stichwörtern laut zu wiederholen. — 3. Gelingt das Wiederholen nicht ohne Anstoß, so hilft man sich durch Nachsehen und prägt die betreffende Stelle besonders ein; dann wiederholt man alle Regeln. — 4. Nach dem Einprägen der ersten drei Regeln verfährt man mit den folgenden drei ebenso. — 5. Am Schlusse (oder auch schon vorher) sind alle Regeln nach den Stichwörtern zu wiederholen.“

Mit einem derartigen gedächtnismäßigen Einprägen von arithmetischen und algebraischen Regeln können wir uns keineswegs einverstanden erklären. Wir halten es, besonders im Rechnen, aber auch in der Algebra, für völlig überflüssig, Regeln „lernen“ zu lassen. Vielmehr soll sich der Schüler unter Anleitung des Lehrers an der Hand einfacher Zahlenbeispiele und Formeln die Regel selbst bilden, die dann an immer schwierigeren und zusammengesetzteren Beispielen solange einzuüben ist, bis sie unverlierbares geistiges Eigentum des Lernenden geworden ist. In der Algebra sind uns hierin die ersten 25 Para-

graphen des Heis vorbildlich. Wir haben mehr als einmal die Erfahrung gemacht, daß ein Schüler eine Regel falsch anführte und sich dadurch korrigierte, daß er ein Beispiel richtig rechnete. Wozu ist aber dann die Regel überhaupt nötig? Glaubt man sie trotzdem nicht ganz entbehren zu können, so ist sie doch auf ein so geringes Maß zu beschränken, daß sie ohne großen Zeitverlust diktiert werden kann und es sich nicht verlohnt, ein besonderes Regelheft zusammenzustellen und drucken zu lassen. In der That glauben wir, daß ein Lehrer, der die vorliegenden Regelhefte benutzt, sehr bald dazu übergehen wird, ganze Seiten zu streichen. Regeln über Gleichungen oder Logarithmen in der oben angeführten Weise lernen zu lassen, dürfte völlig verkehrt sein. Es würde zu weit führen, noch auf Einzelheiten einzugehen. Es findet sich zu viel in den Heften, das wir nicht billigen können. Nur noch eins sei erwähnt, was sich auf das erste Heft: „Das Rechnen als Vorstufe der Arithmetik" bezieht. Hier sind Regeln aufgenommen worden, gegen die in neuerer Zeit sich immer mehr Stimmen erheben, ja die man zum Teil bereits als überwundenen Standpunkt bezeichnen muß. Wir rechnen hierher das Rücken des Kommas bei Dezimalstellen, das Multiplizieren mit dem reziproken Wert des Divisors bei einer Division durch einen gemeinen Bruch, wenigstens als erste Hauptregel, und noch manches andere. Auch in den anderen Heften ließe sich da und dort eine mechanische Regel durch eine bessere ersetzen.

Fassen wir unser Urteil nochmals zusammen, so müssen wir also bekennen, daß wir diese Hefte zum mindesten für überflüssig halten. Auch von dem Nutzen der Wiederholungstafeln sind wir nicht völlig überzeugt. Beachtenswert erscheint uns nur das, was der Verfasser in dem Begleitwort über den Begriff der Sorte und der Sortenvereinigung, über den Bau der Aufgabe, über gewisse Aeußerlichkeiten und über den Gebrauch des Gleichheitszeichens schreibt.

19. Dr. **C. Rohrbach**, Realschul-Direktor, Vierstellige logarithmisch-trigonometrische Tafeln nebst einigen physikalischen und astronomischen Tafeln, für den Gebrauch an höheren Schulen. 2. verm. Aufl. 36 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann. Kart. 60 Pf.

Immer mehr bricht sich die Ueberzeugung Bahn, daß für die Schule vierstellige Tafeln genügen. Es liegen uns diesmal zwei Bücher vor, die außer verschiedenen anderen wichtigen Tabellen vierstellige Logarithmen geben, das eine Buch sogar in 3 verschiedenen Ausgaben. Die Rohrbachschen Tafeln sind gewiß sehr gut zu gebrauchen. Auf 3 Seiten wird zunächst kurz der Gebrauch der Tafeln erläutert. Dann folgen auf einer Seite ein paar wichtige Formeln, unter denen wir die für die Interpolation mit Rücksicht auf die zweiten Differenzen und die über die Logarithmen der Sinus und Tangenten kleiner Winkel hervorheben wollen. Die Logarithmentafel der natürlichen Zahlen von 1—2000 zeigt noch eine Spalte mit der Ueberschrift 10. Dadurch unterscheidet sie sich vorteilhaft von anderen in der Schule eingeführten Tafeln. Denn wenn auch so mehrere Zahlen doppelt gedruckt sind, so bietet diese Einrichtung doch eine wesentliche Erleichterung beim Interpolieren. Es folgen die goniometrischen Funktionen, die Sehnen und Bogenlängen von Grad zu Grad, dann die Logarithmen der Funktionen von 6° zu 6°, also in 10tel Minuten. Die Logarithmen der Sinus und Tangenten von 0° bis 5° sind noch besonders von hundertstel zu hundertstel Grad, und bis 8° von Minute zu Minute aufgeführt.

Ferner finden wir die natürlichen Logarithmen der Zahlen von 1—1000, die Quadrate dieser Zahlen, die siebenstelligen Logarithmen der Zinsfaktoren, Tafeln dreistelliger Logarithmen, auf die wir besonders aufmerksam machen möchten, verschiedene kleine Täfelchen, darunter Funktionen von π, eine Tabelle der Maßvergleichung und endlich eine Anzahl physikalischer und astronomischer Konstanten. In den letzteren ist uns ein Fehler aufgefallen. Die Rotationszeiten von Merkur und Venus sind falsch angegeben. Es findet sich an der betreffenden Stelle nochmals die siderische Umlaufszeit. Es sei endlich noch auf das Täfelchen der örtlichen Konstanten hingewiesen: Länge und Zeitunterschied von Greenwich, Breite, Seehöhe, Fallbeschleunigung, magnetische Deklination, Inklination und Intensität und ihre jährliche Aenderung, mittlerer Barometerstand, mittlere Jahrestemperatur und jährliche Niederschlagshöhe. Dieses Täfelchen ist nach dem Diktat des Lehrers auszufüllen. Den Tafeln ist eine graphische Darstellung des Verlaufs der goniometrischen Funktionen beigegeben.

Es würde zu weit führen, noch mehr auf Einzelheiten einzugehen. Aus dem Gesagten geht hervor, daß die Tabellen äußerst reichhaltig sind. Das Buch wird sich sicherlich bei seinem geringen Preise und dem guten Druck, durch den es sich auszeichnet, bald weitere Freunde erwerben. Wir können es aufs Beste empfehlen.

20. **E. Schulz**, Oberlehrer, **Vierstellige mathematische Tabellen.** Essen 1898, G. D. Bädeker.

III. Ausgabe für Real- und Oberrealschulen. 3. Aufl. 129 S. Geb. 1 M.

IV. Vierstellige Logarithmen für Gymnasien und Realgymnasien. 2. Aufl. 86 S. Geb. 80 Pf.

V. Mathematische und technische Tabellen für Handwerker- und Fortbildungsschulen. 3. Aufl. Ausgabe mit Logarithmen. 64 S. Geb. 60 Pf.

In den vorliegenden Tafeln hat der Verfasser eine Tabelle vierstelliger Logarithmen schaffen wollen, „die allen Anforderungen entspricht, die man an die fünfstelligen Tafeln zu stellen gewohnt ist". Daneben finden wir in ihnen eine große Anzahl allgemeiner Zahlentafeln, und viele technische und physikalische Zahlenreihen.

Die große Ausgabe für Realschulen und Oberrealschulen enthält zunächst die dekadischen Logarithmen der Zahlen von 1—10 000, dann die vierstelligen Logarithmen der Winkelfunktionen von Minute zu Minute in einer Anordnung, „die dem bei der alten Anordnung so schwierigen Kreislauf beim Aufsuchen eines Wertes ein Ende macht". Ob sich freilich diese Umstellung bewähren wird, ist eine andere Frage, wir glauben es nicht, können auch die Schwierigkeit jenes Kreislaufs nicht zugeben. In allen diesen Tabellen soll ferner ein Strich über der letzten Ziffer oder ein Stern hinter ihr andeuten, daß die Zahl der folgenden Ziffer wegen erhöht werden mußte. Dieses Zeichen müßte durchschnittlich bei jeder zweiten Zahl sich befinden, es findet sich aber nur ganz sporadisch, manchmal fehlt es in einer ganzen Spalte. Es verliert dann natürlich ganz seinen Wert. In einer zweiten Abteilung folgen nun zunächst Zahlentafeln. Für die Zahlen von 1—1000 ist ihr Quadrat, ihr Kubus, ihre Quadrat- und Kubikwurzel, ferner ihr π-faches und das $\frac{\pi}{4}$ fache des Quadrats angegeben. Die Bogenlängen, Sehnen, Bogenhöhen und Inhalte der Kreisabschnitte des Einheitskreises und die natürlichen Werte der Winkelfunktionen von zehn zu zehn

Minuten bilden mit einigen kleineren Tabellen den Schluß des mathematischen Teiles. Der Anhang enthält astronomische und physikalische Zahlentafeln. Die letzteren könnten auf manchen Gebieten vielleicht noch zahlreicher sein. Es ist besonders die Elektrotechnik berücksichtigt.

In der kleineren Ausgabe für Gymnasien und Realgymnasien fehlen die allgemeinen Zahlentafeln und die Tabelle der Bogenlängen. Nur die Quadratzahlen von 1—1000 sind mit aufgenommen. Dagegen enthalten die mathematischen und technischen Tabellen die ganze 2. Abteilung der großen Ausgabe, — in den Zahlentafeln sind noch die Logarithmen mit eingefügt —, im Anhang aber nur einen kleinen Teil der physikalischen Tafeln, dagegen viele technische Tabellen über Flach- und Bandeisen, Blech, Draht, Röhren, Formeisen u. a. m.

Wir glauben, daß die Schulzschen Tabellen sich gut gebrauchen lassen. Auch der deutliche Druck, die gute Ausstattung und der billige Preis werden dazu beitragen, sie immer mehr zu verbreiten.

II. Geometrie.

1. **P. Martin**, Mittelschullehrer, Der Anschauungsunterricht in der Raumlehre nach Formengemeinschaften. Vortrag, gehalten im Dessauer Lehrerverein. Pädagogische Bausteine. Heft 9. 24 S. Dessau, Anhalt. Verlagsanst. 60 Pf.

In diesem Vortrage werden hauptsächlich die Grundsätze psychologisch zu begründen und zu rechtfertigen versucht, die den Verfasser bei der Bearbeitung seiner im Verein mit O. Schmidt herausgegebenen Raumlehre leiteten. Wir haben das Buch im vorigen Jahresberichte ausführlich besprochen, und da wir uns mit der Tendenz in der Hauptsache einverstanden erklärt haben, so können wir auch dem Vortrage im wesentlichen zustimmen. Am Schluß wird noch kurz auf die Frage eingegangen, wie im Unterrichte Raumanschauungen zu bilden sein werden.

Der Vortrag, der den Besuchern der 26. Anhaltischen Lehrerversammlung gewidmet ist, ist jedenfalls der Beachtung wert.

2. **Julius Scharr**, Lehrer an der 1. Bürger-Knabenschule zu Magdeburg, Der erste geometrische Anschauungs-, Zeichen- und Rechenunterricht. Zum Gebrauch in einem Vorkursus des Geometrie-Unterrichts. Mit 107 Fig. im Texte und 4 Bildertafeln im Anhang. 64 S. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 60 Pf.

Dies Büchlein ist für die Schüler geschrieben und „zur Vorbereitung auf den eigentlichen Geometrie-Unterricht in einem Vorkursus zu benutzen". An der Volksschule wird es in einem solchen gewiß sehr gut verwendet werden können, für eine höhere Schule dagegen dürfte es nicht brauchbar sein. Einmal wird da noch etwas mehr verlangt, dafür ist aber auch wieder manches andere, wie die Stichbogen und das über die Ellipse Gesagte entbehrlich, und dann finden sich leider in dem Buche eine Anzahl mathematischer Ungenauigkeiten. So spricht man nicht von „gerader", sondern nur von „ebener" Fläche. „Regelmäßig gekrümmte Linie", „geometrische Ecke" im Gegensatz zur körperlichen Ecke, „gleichmäßig länglichrunde Fläche" u. a. m. sind ganz unmathematische Ausdrücke, die zu vermeiden waren. Ferner ist eine

Schreibweise wie: 6 × 3 cm = 18 qcm, die sich überall in dem Buche findet, falsch. Da wäre immer noch 6 cm × 3 cm = 18 qcm vorzuziehen. Die Aehnlichkeit S. 20 ist ungeschickt eingeführt. Es war ja nur nötig auf das Verhältnis der Grundfläche der Schulstube und ihrer Zeichnung in verjüngtem Maßstabe hinzuweisen. Wie sind die ähnlichen Dreiecke S. 41 gezeichnet? Ferner pflegt man stets Punkte durch große lateinische Buchstaben, Strecken durch kleine lateinische Buchstaben zu bezeichnen. Will man die griechischen Buchstaben für die Winkel vermeiden, so kann man die letzten Buchstaben des lateinischen Alphabets nehmen. Die Hypotenuse im rechtwinkeligen Dreieck, dessen Katheten 9 m und 7 m sind, ist nicht (s. S. 40) 12 m, sondern nur 11,4 m. Es ist $\sqrt{130} = 11,401\,754\ldots$ Endlich noch eine Bemerkung, die etwas Zeichnerisches betrifft. Das Zeichnen von rechten Winkeln und Senkrechten mit Hilfe des Winkeldreiecks geschieht am besten durch Anlegen des Lineals an die Hypotenuse und Verschieben des Dreiecks (s. S. 14).

Alles dies ließe sich aber bei einer etwaigen Neuauflage leicht verbessern, und die ganze Anlage des Buches, die pädagogisch-praktische Seite, verdient volle Anerkennung.

3. **R. Sendler**, Seminarlehrer, Raumlehre für mehrklassige Volksschulen und für Fortbildungsschulen. Mit 78 Abbildgn. 68 S. Breslau 1899, H. Handel. 50 Pf.

und Raumlehre für ein- bis dreiklassige Volksschulen und für Fortbildungsschulen. Mit 52 Abbildungen. 48 S. 30 Pf.

Da seine „Raumlehre für Präparandenanstalten" auch dem geometrischen Unterricht in Volksschulen zu Grunde gelegt wurde, dabei aber die Auswahl des Lehrstoffes mit Schwierigkeiten verknüpft war, so entschloß sich der Verfasser, eine besondere Raumlehre für Volksschulen herauszugeben, und zwar in zwei verschiedenen Bearbeitungen, von denen die kleinere nur ein Auszug aus der größeren ist. Beide Bücher, die selbstverständlich von der abstrakt-wissenschaftlichen Beweismethode absehen, sondern die Schüler „auf Grund der Anschauung selbständig zu klaren Begriffen und allgemeinen Wahrheiten" führen wollen, sind gewiß äußerst brauchbar. Die Anordnung des Lehrstoffes ist nicht nach Sachgebieten erfolgt, den einzelnen Abschnitten sind aber sachliche Belehrungen vorausgeschickt. Ferner finden sich überall, besonders bei der Inhaltsberechnung der ebenen Figuren und im stereometrischen Teile eine große Anzahl gut gewählter Aufgaben. Nur an ein paar Kleinigkeiten haben wir Anstoß genommen. Die Einteilung der Dreiecke und Vierecke erscheint uns nicht sachgemäß. Ferner ist S. 44 der größeren Ausgabe der Umfangswinkel allgemein definiert, und auch der Satz allgemein ausgesprochen, während sich die Figur und die sich anschließende Aufgabe nebst Ausführung auf den Fall beschränken, daß der eine Schenkel des Umfangswinkels Durchmesser des Kreises ist. Dieser Satz hätte unseres Erachtens ganz wegbleiben, und nur der besondere Fall des Winkels im Halbkreise abgeleitet werden können. Doch sind beide Bücher mit viel Geschick geschrieben und zeichnen sich vor allem durch große Klarheit aus, was sich leider nicht von allen geometrischen Lehrbüchern, die für die Volksschule bestimmt sind, sagen läßt. Einzelne Abschnitte, wie die über Flächen- und Körperberechnung, sind sogar als musterhaft zu bezeichnen.

Die Sendlerschen Bücher werden sich beim Gebrauch gewiß als praktisch erweisen, und seien bestens empfohlen.

4. **K. Ebneter**, Lehrer, Geometrie an Sekundarschulen. I. Heft. 3. Auflage des „Leitfadens". 96 S. St. Gallen 1899, Fehrsche Buchhandlung. 1,20 M.

Diese Geometrie behandelt nach einer Einleitung die Winkel, das Dreieck, die Kongruenz, die Vierecke, das unregelmäßige Vieleck, den Kreis und das regelmäßige Vieleck. Auch eine Berechnung der Ellipse findet sich mit der Handwerkerformel für den Umfang $\frac{a+b}{2} \cdot \pi$.

Wenn man das Vorwort liest, erwartet man mehr, als das Buch wirklich bietet. Der Verfasser wendet sich gegen die Euklidische Beweisgeometrie. Es ist ihm aber nicht gelungen, etwas Besseres an ihre Stelle zu setzen. Ja, er giebt oft Beweise an, die nichts anderes sind, als die der alten Geometrie, so beim gleichschenkeligen Dreieck und beim Parallelogramm, und wenn einmal der Satz von den geschnittenen Parallelen beim Parallelogramm Anwendung findet, so kann er doch auch zum Beweise der Winkelsumme im Dreieck herangezogen werden. Sehen wir aber zu, wie dieser Satz bewiesen oder vielmehr behandelt wird: „Schneidet man an einem Dreieck die Winkel weg und fügt sie so zusammen, daß die drei Scheitelpunkte bei einander liegen, so bilden die drei Winkelbogen einen Halbkreis: d. h. die drei Winkel des Dreiecks messen 180°. Dasselbe Resultat erhält man, wenn man die Winkel mit dem Transporteur genau mißt und die Winkelsumme bildet." Ebenso wird der Parallelensatz durch Messen der Winkel bewiesen, die Beziehungen zwischen den Winkeln und Seiten im Dreieck u. a. m. auf demselben Wege. Ferner werden nur 3 Kongruenzsätze angeführt, die Einteilung der Parallelogramme ist verfehlt, beim Beweis des Satzes vom Peripheriewinkel ist der besondere Fall angenommen, daß der eine Schenkel Durchmesser des Kreises ist u. s. w. Das Element der Lagenveränderung der Figuren, Umklappen, Drehen und Parallelverschieben findet nur sehr wenig Anwendung. Weiter stellen die Konstruktionsaufgaben gar zu geringe Anforderungen an die Schüler. Wenigstens wird in Deutschland von einem Realschüler mehr verlangt. Dagegen finden sich in dem Buch sehr viele Berechnungsaufgaben, die an sich nicht schlecht gewählt sind, durch die aber, wie es uns scheinen will, die Geometriestunde zu sehr zur Rechenstunde herabgedrückt wird. Diese Berechnungsaufgaben nehmen über ein Drittel des Buches ein. Es scheint in der Schweiz überhaupt mehr Wert auf das Rechnen als auf die Geometrie gelegt zu werden. Wenigstens steht die vorliegende Geometrie hinter dem bereits besprochenen Rechenbuch desselben Verfassers weit zurück.

5. **J. Jahne** und **H. Barbisch**, Bürgerschullehrer, Leitfaden der Geometrie und des geometrischen Zeichnens für Bürgerschulen. Wien 1897/98, Manzsche Buchh.

1. Stufe. Für die erste Bürgerschulklasse. Mit 111 Textfiguren und 156 geom. Ornamenten. 72 S. Geb. 96 Pf.

2. Stufe. Für die zweite Bürgerschulklasse. Mit 115 Textfiguren. 72 S. Geb. 96 Pf.

3. Stufe. Für die dritte Bürgerschulklasse. Mit 94 Textfiguren und einer Erklärungstafel für Bezirkspläne. 88 S. Geb. 1,08 M.

Dieser Leitfaden zeigt den meisten geometrischen Lehrbüchern gegenüber viele nicht unwesentliche Abweichungen. Wir müssen dies aber als einen seiner Vorzüge bezeichnen. Vom pädagogischen Standpunkte ist es nur gut zu heißen, daß in diesem für Volksschüler bestimmten

Buche die euklidische Beweismethode vollständig verlassen und dafür überall an die Anschauung appelliert wird, und da das Buch ein verhältnismäßig kleines Gebiet der Geometrie umfaßt, ist dies auch überall möglich gewesen.

In dem ersten Teile, der die Linie, den Winkel und geradlinige wie krummlinige Figuren behandelt, finden sich am Schlusse eines jeden Abschnittes eine größere Anzahl Flächenmuster und Ornamente, in denen die betreffende Figur vorkommt. Auch diese chinesischen und assyrischen, griechischen und römischen, antiken und modernen Verzierungen sollen dazu dienen, den Schüler zum Verständnis der betreffenden Figur durch die Anschauung zu führen. Leider finden sich aber gerade im ersten Teile einige Ungenauigkeiten. So müssen von den vier Dreiecken, in die ein Rhomboid — dieses Wort wäre übrigens besser vermieden worden — durch die Diagonalen zerfällt, zwei keineswegs spitzwinkelig sein. Allerdings können nur zwei den stumpfen Winkel am Diagonalenschnittpunkt haben. Die Kongruenzsätze S. 49 über das ungleichschenkelige Trapez sind falsch. Stimmen Trapeze in 3 Seiten und einem der vierten Seite anliegenden Winkel überein oder in den nicht parallelen Seiten und den Winkeln, so brauchen sie nicht kongruent zu sein. Im ersten Falle müßte die Differenz der parallelen Seiten kleiner sein, als die betreffende nicht parallele Seite und im letzten Falle sind die 2 Seiten und die 2 (an einer der Parallelen liegenden) Winkel voneinander abhängige Stücke. Ferner ist die Fassung des Kongruenzsatzes S. 64 zu beanstanden: „Unregelmäßige Vielecke sind kongruent, wenn alle Stücke, ausgenommen drei aufeinanderfolgende, gleich sind." Diese drei aufeinanderfolgenden sind doch natürlich auch gleich, wenn die Vielecke kongruent sind. Endlich dürfte das reguläre Fünf- und Siebeneck nicht nur einaxig-symmetrisch sein.

Der zweite Teil behandelt die Lehre von der Aehnlichkeit und von der Gleichheit der ebenen Figuren und zwar in einer Weise, die wir als mustergültig bezeichnen können. Daß erst die Aehnlichkeit, dann die Gleichheit behandelt wird, ist schon ein Vorteil. Dagegen hätte bei den regelmäßigen Vielecken angegeben werden können, welche der Konstruktionen nur Annäherungen sind. Ferner muß es in der Anmerkung S. 24 heißen: $U = 2\pi\sqrt{\frac{a^2 + b^2}{2}}$, doch ist auch diese Formel für den Ellipsenumfang nicht genau. Auch der in der Klammer stehende Satz S. 36 Aufgabe 9 ist falsch. Das gleichseitige Dreieck über der Höhe wäre doch ein solches, in dem die Höhe Seite ist.

Der dritte Teil endlich behandelt die Stereometrie, zunächst die regelmäßigen, dann die unregelmäßigen Körper nach ihrer Begrenzung und nach ihrem Rauminhalte. In der ersten Hälfte werden von jedem Körper nacheinander betrachtet: a) Entstehung;; b) Vorkommen; c) Eigenschaften; d) Kongruenz und Aehnlichkeit; e) Projektion (in Grundriß und Aufriß); f) Netz und g) Oberfläche. Auch dieser dritte Teil ist mit großem Geschick geschrieben.

Als ein paar besondere Vorzüge des Leitfadens möchten wir noch zweierlei anführen. In allen seinen Abteilungen geht er immer vom besonderen Falle aus und behandelt erst am Ende den allgemeinen Fall. An der überaus geschickten Art, in der dies geschieht, läßt sich kaum etwas aussetzen. Ferner finden sich überall eine größere Anzahl von Aufgaben, meist rechnerischer Natur. Viele sind dem praktischen Leben

entnommen, und dies führt uns zu dem letzten Gegenstand dieser Besprechung, zu dem praktischen Teile, der den beiden letzten Stufen als Anhang beigegeben ist. Der Anhang der zweiten Stufe giebt die Elemente der praktischen Geometrie der Ebene, das Feldmessen und Situationszeichnen. Nach einer kurzen Einleitung, die auf die alten Aegypter zurückgreift, werden die Gerätschaften und Instrumente beschrieben. Es folgt das Messen und Zeichnen von Strecken und von Figuren. In dem Abschnitt über indirektes Messen, auf den wir noch besonders hinweisen möchten, findet sich leider zuletzt noch ein kleiner Fehler. Es muß heißen: $A'D : A'G = AC : A'C$, so daß also: $AC = \frac{A'D \cdot A'C}{A'G}$ wird. Für A'D ist übrigens besser: A'F zu setzen. Auch darf in der Figur A'C nicht durch E hindurchgehen! Die Darstellung des Inhaltes gezeichneter Objekte bildet den Schluß dieses Anhangs.

Der Anhang zur dritten Stufe endlich behandelt die praktische Geometrie der Körper, die Elemente des Bau- und Maschinenzeichnens. Er zerfällt in 10 Kapitel, deren Ueberschriften wir noch kurz aufführen wollen: 1. Holzverbindungen; 2. Das Mauerwerk; 3. Oberböden und Gewölbe; 4. Säulen und Gesimse; 5. Verbindung von Metallteilen (Nietungen); 6. Die Schraube; 7. Röhren, Wellen, Lager; 8. Bauplan und Kostenüberschlag; 9. Bauordnung und 10. Bezirkspläne.

Auch die Ausstattung des Buches ist trotz des geringen Preises eine vorzügliche. Wir können deshalb das Buch den österreichischen Bürgerschulen, an denen es durch hohen k. k. Ministerial-Erlaß zugelassen ist, warm empfehlen.

6. **E. Fränzel und G. Heimerdinger**, Aufgaben für den Unterricht in der Raumlehre, insbesondere für die ländlichen Volksschulen des Herzogtums Sachsen-Altenburg. Altenburg 1899, Steph. Geibel. 20 S. 20 Pf.
Ausgabe für Lehrer: 28 S. 50 Pf.

Diese kleine Sammlung umfaßt Aufgaben über die Berechnung der einfachsten Flächen- und Rauminhalte. Einige Aufgaben über die gerade und krumme Linie und den Winkel machen den Anfang. Alle Beispiele sind gut gewählt. Indes ist uns im einzelnen einiges aufgefallen. So ist es auch in der Volksschulgeometrie wünschenswert, daß man nicht von einer Geraden spricht, wenn es sich um eine Strecke handelt. Ferner ist der Ausdruck: „Ein Kreis berührt die Eckpunkte eines Quadrates“ zu verwerfen. Unrichtig ist die folgende Aufgabe: „Die Vorder- und Hinterfläche eines Wagenkastens haben je zwei gleichlaufende Seiten von 70 cm und 1 m 10 cm. Der senkrechte Abstand beider Seiten beträgt 80 cm. Wieviel Torfziegel etwa lassen sich an einer dieser Flächen aufbauen, wenn die Ziegel die Wand des Wagens mit der kleinsten Fläche berühren, und diese 10 cm lang und 5 cm breit ist?“ Es sind sicherlich weniger als 144 Ziegel, wie als Antwort im Lehrerheft angegeben ist, und zwar nur 136 Ziegel, da die Wände schräg zulaufen. Sollte darauf das Wörtchen „etwa“ hindeuten? Endlich sind die Berechnungen der abgestumpften Pyramide und des abgestumpften Kegels besser ganz wegzulassen oder so umzuarbeiten, daß sie als Differenzen berechnet werden können. Mit der angenäherten Berechnung nach der Formel: $J = \frac{G + g}{2} \cdot h$ können wir uns nicht befreunden, wenn sie ja auch in der Praxis Anwendung findet.

Im ganzen haben wir aber ein brauchbares Buch vor uns, das den Schulen, für die es bestimmt ist, sicher gute Dienste leisten wird.

7. **E. R. Müller**, Planimetrische Konstruktionsaufgaben nebst Anleitung zu deren Lösung für höhere Schulen. Methodisch bearbeitet. 4. Aufl. 74 S. Oldenburg 1899, G. Stalling. Kart. 1 M.

In dem vorliegenden Buche haben wir eine äußerst reichhaltige Sammlung vor uns, die das Interesse eines jeden Fachmannes erwecken muß. Es sind aber nicht nur die verschiedenartigen Aufgaben, die uns fesseln, der Hauptwert des Werkchens liegt in der methodischen Anordnung des Ganzen, in den Vorbemerkungen, die den einzelnen Paragraphen vorausgeschickt sind, und in den Lösungen, die sich als Musterbeispiele da und dort finden. Ob es freilich an vielen Schulen möglich sein wird, alle Arten von Aufgaben durchzunehmen, möchten wir dahingestellt sein lassen, es wird diese Sammlung aber jedem Lehrer der Geometrie willkommen sein, der mit uns der Ansicht ist, daß die Konstruktionsaufgaben über das Dreieck, das Viereck und den Kreis in den Vordergrund des Unterrichts zu stellen sind. Was den sprachlichen Ausdruck betrifft, so läßt sich allerdings da und dort noch einiges besser machen. Ferner sind uns in einigen Determinationen Ungenauigkeiten aufgefallen. So darf es S. 13 in der Determination zu Nr. 22 nicht heißen: „Es muß $\angle\gamma < 2R - 2A$ sein." γ ist hier nur der selbstverständlichen Beschränkung: $\gamma < 2R$ unterworfen. Es liegt hier wohl nur ein Versehen vor. Dagegen ist der zweite Teil der Determination S. 25 falsch. Durch das Dreieck BFG ist γ bestimmt. β ist nun der Beschränkung $\beta < 2R - \gamma$ unterworfen. α kommt überhaupt nicht in Betracht. Aehnliches gilt von den Determinationen S. 17 und S. 21. Es sind dies aber natürlich nur Kleinigkeiten, die den Wert des Buches in keiner Weise beeinträchtigen können. Im besonderen möchten wir noch auf 2 Abschnitte aufmerksam machen, auf § 24 Geometrische Oerter und § 25 Allgemeine Betrachtungen über geometrische Konstruktionsaufgaben. Vor allem verdient hier die Zusammenstellung von 11 Gruppen je dreier voneinander abhängigen Stücke des Dreiecks Beachtung.

Wir können also dieses Buch, das neben einem Lehrbuch ohne Konstruktionsaufgaben, wie etwa Mehler, sich sicherlich äußerst brauchbar erweisen wird, und dessen äußere Ausstattung ebenfalls zu loben ist, aufs beste empfehlen.

8. Dr. **Th. Harmuth**, Gymn.-Professor, Textgleichungen geometrischen Inhalts. Für den Gebrauch beim Unterricht. 2. verb. u. verm. Aufl. 75 S. Berlin 1900, J. Springer. Kart. 1,20 M.

Ein Buch wie das vorliegende muß jedem Mathematiker an einer höheren Schule willkommen sein. Dient es doch dazu, die Algebra und Geometrie in enge Verbindung miteinander zu setzen. Die Aufgaben sind nach geometrischen Gesichtspunkten geordnet und die, welche auf Gleichungen zweiten oder dritten Grades oder auf diophantische Gleichungen führen, durch Zeichen an der Nummer kenntlich gemacht. Von den 600 Aufgaben sind 400 planimetrischen, 200 stereometrischen Inhalts. Gleich im ersten Abschnitt über Punkte und gerade Linien ist die harmonische Teilung berücksichtigt. Es folgen Aufgaben über das rechtwinklige, das gleichschenklig-rechtwinklige, gleichschenklige und ungleichseitige Dreieck. Dann wird das Viereck in ähnlicher Weise vom Quadrate ausgehend behandelt. Das Vieleck und der Kreis bilden den Abschluß des planimetrischen Teils. Innerhalb eines jeden Abschnitts

wird mit einfachen Aufgaben über die Winkel und Seiten angefangen und dann zu immer schwierigeren Aufgaben fortgeschritten. Doch ist auch bei der Anordnung im einzelnen in erster Linie die Geometrie maßgebend gewesen.

Ganz entsprechend beginnt der stereometrische Teil mit ein paar Aufgaben über Punkte, gerade Linien und Ebenen, woran sich solche über die ebenflächigen Körper, Würfel, Parallelepipedon, Prisma, Pyramide, Pyramidenstumpf und die Polyeder schließen. Endlich finden wir hier noch Aufgaben über den Cylinder, den Kegel, den Kegelstumpf und die Kugel.

Wir können dieses Buch allen beteiligten Kreisen aufs beste empfehlen.

9. Dr. **M. Schuster**, Oberrealschul-Professor zu Oldenburg, Geometrische Aufgaben. Ein Lehr- und Uebungsbuch zum Gebrauch beim Unterricht an höheren Schulen. Leipzig 1899, B. G. Teubner.

Ausgabe A. Für Vollanstalten. Mit zwei lithographierten Tafeln. 147 S. Geb. 2 M.

Ausgabe B. Für Progymnasien und Realschulen. Mit zwei lithographierten Tafeln. 111 S. Geb. 1,60 M.

Bereits im vorjährigen Jahresbericht haben wir ein Buch des Verfassers, eine Aufgabensammlung für den Anfangsunterricht in der Geometrie, besprochen, und gaben dabei der Hoffnung Ausdruck, daß sich der Verfasser zu einer Weiterführung dieser Sammlung entschließen möchte. Nun liegen uns gleich zwei Bücher vor, die unseren Wunsch erfüllen. Allerdings ist das eine nur eine verkleinerte Ausgabe des anderen. Beide nehmen die Methode des arithmetischen Unterrichts zum Vorbild. Wie in diesem werden hier Aufgaben in den Vordergrund gestellt, im Anschluß an sie wird das System entwickelt. Am Schlusse eines jeden Kapitels findet sich dann noch eine kurze Zusammenfassung der Definitionen und Lehrsätze. Diese Anordnung ist bis zum Schluß streng durchgeführt, es werden in dieser Weise sogar die Sätze über die Potenz, über harmonische Punkte und Strahlen, Pol und Polare, Aehnlichkeitspunkte und Aehnlichkeitsaxen in der Ausgabe für Vollanstalten behandelt. Die Art und Weise, wie der Verfasser dies fertig gebracht hat, ist bewunderungswürdig. Vielleicht hätte er da und dort noch etwas mehr von den elementaren Bewegungen des Verschiebens, Drehens und Umklappens Gebrauch machen können, doch kann man es auf der anderen Seite auch als einen Vorteil bezeichnen, daß der Verfasser hierin Maß gehalten hat, im Gegensatz zu dem neueren Lehrbuch von Dobriner, das uns deshalb für den Anfangsunterricht zu schwer zu sein scheint. Wer aber der Ansicht ist, daß auch in der Geometrie die Aufgabensammlung an Stelle des Lehrbuchs oder Leitfadens treten muß, wird die beiden vorliegenden Werke willkommen heißen, und wir sind dieser Ansicht. Es wird wohl niemand bestreiten, daß es für den Schüler leichter ist, eine Konstruktionsaufgabe zu lösen, als einen euklidischen Beweis selbständig zu führen. Werden nun die Schüler durch derartige Aufgaben in den Stand gesetzt, selbständig zu arbeiten, so werden sie der Geometrie sicherlich mehr Interesse entgegenbringen, als es meist der Fall ist. „Die Jugend regt sich, wenn sie fühlt, daß sie etwas kann, und das Gefühl des Könnens muß man ihr schaffen." Ein passenderes Motto als diese Herbartschen Worte hätte der Verfasser seinem Buche nicht geben können.

Alles in allem können wir also auch diese Sammlungen von Auf-

gaben deren äußere Ausstattung ebenfalls vorzüglich ist, bestens empfehlen und wünschen ihnen eine möglichst weite Verbreitung.

10. **A. Schirmer**, Zeichenoberlehrer, Geometrisches Darstellen von Körpern nach Modellen. Für Schüler von Lehrerseminaren, für Lehrer an gewerblichen Fortbildungsschulen und Realschulen, sowie zum Selbstunterricht. 24 Tafeln mit Textheft. (38 S.) Stuttgart, W. Effenberger. In Mappe 3 M.

In diesem Werkchen sind die 24 sauber ausgeführten Tafeln die Hauptsache. Sie umfassen Projektionen von Prisma, Pyramide, Cylinder und Kegel, Darstellung ebener Schnitte und Mantelabwickelungen dieser Körper, parallelperspektivische Darstellungen, Maßstäbe, die Kegelschnitte, die regulären Polyeder und die Kugel. Ferner werden Verkürzungen, Körperdurchdringungen und endlich Schraubenlinien und Schraubenflächen am Cylinder behandelt. Während die ersten 12 Tafeln mehr für den gemeinsamen Unterricht an Fortbildungsschulen bestimmt sind, geht die zweite Hälfte auch auf die praktischen Bedürfnisse der Mechaniker, Drechsler, Zimmerleute, Schlosser u. s. w. ein. Das Textbuch, das die Erklärung der Tafeln enthält, zeichnet sich durch große Klarheit aus. Man merkt dem ganzen Werke an, daß es von einem Lehrer geschrieben ist, dem auf dem Gebiete des Zeichenunterrichts reiche Erfahrung zur Seite steht. Es sei insbesondere denen, die mit dem geometrischen Zeichnen an Fortbildungs- und technischen Fachschulen zu thun haben, aufs beste empfohlen.

11. **J. Böhm**, Die zeichnende Geometrie (Linearzeichnen). Vorschule für Geometrie und technisches Zeichnen zum Gebrauch in Lehrerbildungsanstalten, Real- und Fortbildungsschulen. 4. verbess. und verm. Aufl. Mit 185 Textfiguren und 3 Figurentafeln. 100 S. Nürnberg 1899, F. Korn. 1,80 M.

An eine Vorschule der Geometrie muß man gewisse Anforderungen stellen, denen das vorliegende sonst nicht unbrauchbare Büchlein leider nicht immer genügt. Hierzu rechnen wir die streng durchzuführende Unterscheidung von Gerade, Strahl und Strecke, eine richtige Einteilung der Parallelogramme, ferner wenigstens den Hinweis darauf, welche Konstruktionen mathematisch genau, welche nur als Annäherungen zu gelten haben. Die letzte Konstruktion in § 12 (Fig. 95) ist übrigens für das Viereck nicht genau, wie es in der Anmerkung ausnahmsweise einmal angegeben ist. Ferner findet sich ein Fehler bei der Konstruktion der inneren Tangenten (Fig. 74). c ist dort einmal der Schnittpunkt des Hilfskreises und der Centralen, dann der Mittelpunkt des Centralabstandes. Diese Punkte fallen natürlich im allgemeinen nicht zusammen. Selbstverständlich ist in dem Buche von der Beigabe mathematischer Beweise Abstand genommen worden. Es hätte dann aber folgerichtig der Beweis zu Fig. 24 („Scheitelwinkel sind gleich") wegbleiben können. Ferner wird der pythagoreische Lehrsatz für den Fall des rechtwinklig-gleichschenkligen Dreiecks anschaulich bewiesen, ein Beweis für den allgemeinen Fall nur angedeutet, aber in einer Anmerkung wird auf den besonderen Fall so Bezug genommen, als ob mit ihm der Satz schon allgemein bewiesen wäre. Mit der Darstellung von Kurven aus Kreisbogen können wir uns nicht einverstanden erklären. Der Nachweis, daß Fig. 132 richtig ist, dürfte übrigens nicht ganz einfach sein. Die Aufgabe ist außerdem noch unbestimmt, und die Lösung giebt nur einen besonderen Fall. Es könnte noch z. B. die Länge des größeren Radius r gegeben sein. Man erhält dann durch Rechnung für den kleinen

Radius $\varrho = \frac{2rb - a^2 - b^2}{2(r-a)}$, wo a und b die gegebenen Halbaxen bedeuten. In der im Buche behandelten Konstruktion ist:

$$\varrho = \frac{a^2 + b^2 - (a-b)\sqrt{a^2+b^2}}{2a},\ r = \frac{a^2 + b^2 + (a-b)\sqrt{a^2+b^2}}{2b}.$$

Eine einfache Konstruktion erhält man unter der Voraussetzung $2b > a$, wenn man $r = a + \frac{1}{2}b$, also: $\varrho = \frac{a(2b-a)}{b}$ setzt. An Fig. 132 schließt sich Fig. 139. Diese letztere Konstruktion gehört doch nicht zu den Sätzen über die Ellipse! Ferner ist die zweite Konstruktion der Eilinie aus den zwei gegebenen Axen falsch, die dritte ist willkürlich. Die Kegelschnitte sind natürlich sehr oberflächlich behandelt und hätten wohl wegbleiben können. Die Konstruktion 138, 141 und 143 haben unseres Erachtens ohne Beweis gar keinen Wert. Dagegen sind die cyklischen Kurven recht hübsch behandelt und fügen sich gut in den Rahmen des Ganzen. Die architektonischen Formen und einige Uebungsaufgaben bilden den Schluß des Buches. Die ersteren zerfallen in 4 Unterabteilungen: 1. Die Bauglieder; 2. Die Gesimse; 3. Stützen, Paßkonstruktionen und Decken und 4. Die Säulenordnungen. Dieser Teil bildet sicherlich eine gute Vorschule sowohl für die Geometrie, wie für das technische Zeichnen. Durch derartige Konstruktionen wird der Schüler zur Anschauung erzogen, „das Augenmaß wird geübt, der Schönheitssinn geweckt, die Kombinationsgabe gereizt". Freilich läßt sich auch hier noch manches ausstellen. In vielen Figuren berühren sich die einzelnen Kreisstücke nicht, so in Fig. 163 und 171. In den Konstruktionen 172 und 173 sind die Radien der Nasen nicht angegeben, die sich hier so wählen lassen, daß eine Berührung stattfindet. In Fig. 162 ist der Radius des Stäbchens falsch angegeben, in der Erklärung zu 178 ist a erst ein Punkt des äußeren, dann des inneren Kreises. Hier ist ferner der Kreisbogen über ae aus o mit oa als Radius kein Halbkreis.

Trotz aller dieser Ungenauigkeiten ist das Buch gewiß gut zu verwenden. Es ist ein ganz eigenartiges Buch das sich sicherlich auch weiter im Unterrichte bewähren wird. Wir können es deshalb trotz seiner Mängel mit gutem Gewissen empfehlen.

12. **G. Müller**, Professor am K. Schullehrer-Seminar zu Eßlingen, Zeichnende Geometrie, bearb. im Auftrage der Königlich Württembergischen Centralstelle für Gewerbe und Handel. Mit 10 Figurentaf. 5. Aufl. Eßlingen 1894, Selbstverlag des Verfassers. 92 S.

Bereits im vorigen Jahresberichte haben wir eines der Müllerschen Bücher besprochen. Es war dies eine Aufgabensammlung für das geometrische Rechnen. Das vorliegende ist freilich ein ganz anderes Buch. Was der Verfasser mit ihm bezweckt, geht aus den folgenden Worten der Vorrede hervor:

„Das geometrische Zeichnen bildet die Grundstufe des konstruktiven Zeichnens. Es sind bei demselben zuvörderst bestimmte Elementaraufgaben der ebenen Geometrie, welche die darstellende Geometrie und das technische Fachzeichnen als bekannt voraussetzen, graphisch zu lösen. In denjenigen Unterrichtsanstalten, in welchen die streng wissenschaftliche Geometrie nicht als besonderes Fach auftritt, die also dem praktischen Leben unmittelbar vorarbeiten, wird mit Vorteil der genannte Teil des geometrischen Zeichnens und die Geometrie im Zusammenhang in

der Weise gelehrt werden, daß im wesentlichen die geometrische Erkenntnis auf dem Wege des Konstruierens erzielt, jedenfalls ersterem durch die zuletzt genannte Thätigkeit der Weg gebahnt wird. Das geometrische Zeichnen erweitert sich dann zur zeichnenden Geometrie."

In welcher Weise sucht nun der Verfasser sein Ziel zu erreichen? Sehen wir uns zunächst die Einleitung seines Buches an. Im ersten Paragraphen werden die Werkzeuge und Materialien zum geometrischen Zeichnen eingehend besprochen. § 2 bringt Regeln über die Lösung von Aufgaben im geometrischen Zeichnen. Es sind dies Regeln mehr praktischer Natur, über die Genauigkeit des Schnittpunktes zweier Geraden, die Größe des Maßstabes u. a. m. Es folgen 65 Lehrsätze der Geometrie, die aber „den Konstruktionen am rechten Orte einzureihen sind". Den weniger wichtigen ist ebenso wie später den weniger wichtigen Aufgaben und Lösungen das Zeichen 0 vorgesetzt worden. Den Schluß der Einleitung bilden einige Bemerkungen über die Abgrenzung des Zeichenraumes, die Einteilung der Felder, die Auf- und Unterschriften der Zeichenblätter. Es folgen nun die geometrischen Konstruktionen. Nach drei weiteren einleitenden Paragraphen, in denen die geometrischen Grundbegriffe behandelt sind, werden zunächst verschiedene Dreiecke gezeichnet. Dann folgen die geometrischen Grundkonstruktionen. Hier sei besonders der Paragraph hervorgehoben, der sich mit dem mechanischen Errichten und Fällen von Perpendikeln und dem Ziehen von Parallellinien beschäftigt. Hieran schließen sich Aufgaben über das Viereck, den Kreis, die Konstruktion der regelmäßigen Vielecke, wenn einmal der Halbmesser des umbeschriebenen Kreises, dann die Seite gegeben ist, und über die Rektifikation des Kreises. Ein weiterer Abschnitt beschäftigt sich mit der Proportionalität von Linien und der Aehnlichkeit. Dabei sind die Verjüngungsmaßstäbe ausführlich behandelt. Die Konstruktionen von Fluchtlinien, sowie Konstruktionen zur Bestimmung der Schnittpunkte von Geraden und Kreisen, die sich unter spitzen Winkeln schneiden, die vierte, dritte und mittlere Proportionale und die stetige Teilung bilden den Schluß des ersten Hauptteiles. Es folgt nun noch ein Anhang, der aber die reichliche Hälfte des ganzen Buches einnimmt und zweifellos das Interessanteste an dem ganzen Werke ist. Hier finden sich zunächst Punktkonstruktionen der Kegelschnitte, Konstruktionen von Tangenten, Normalen, konjugierten Durchmessern, Krümmungshalbmessern u. s. w. Weiter werden in 5 Paragraphen die Linealkonstruktionen der Kegelschnitte behandelt und zuletzt die cyklischen Kurven.

Selbstverständlich sind die Auflösungen der Aufgaben sehr ausführlich gegeben, dagegen findet sich nicht überall ein Beweis, und wo er vorhanden ist, giebt er oft nur kurze Andeutungen. Diese sollen aber auch „eine gründliche Nachhilfe des Lehrers erfordern". Endlich wollen wir noch bemerken, daß die 10 beigefügten Tafeln an Sorgfalt der Ausführung nichts zu wünschen übrig lassen, während uns der enge Druck nicht gefallen hat. Sachlich aber können wir das äußerst reichhaltige Buch aufs beste empfehlen. Nicht nur der Schüler, auch der Lehrer kann aus ihm sehr viel lernen.

13. Dr. **Ernst Gerland**, Professor, Kurzer Abriß der darstellenden Geometrie zum Gebrauche in Vorlesungen, beim Unterricht und zum Selbststudium. Mit einem Block von 26 lithogr. Taf. Leipzig 1899, W. Engelmann. 49 S. Kart. 4 M.

Dieser vorliegende kurze Abriß giebt die Anlagen der anzufertigen-

den Zeichnungen dem Schüler in die Hand. Gerade in der darstellenden Geometrie macht oft eine verfehlte Anlage der Figur große nachträgliche Aenderungen nötig, was sich erst im Verlaufe der Konstruktion herausstellt. Dem ist in dem Gerlandschen Werk in sehr geeigneter Weise abgeholfen, aber nicht etwa dadurch, daß, wie es andere Lehrbücher thun, die fertigen Zeichnungen beigegeben sind, sondern es finden sich auf den einzelnen Zeichenblättern nur die durch die Aufgabe gegebenen Punkte, Linien und Flächen vor. Da nun die Lösung in dem Buche nur ganz kurz angedeutet ist, so ist der Schüler, will er zum vollen Verständnis der Aufgabe kommen, gezwungen, die Zeichnung auszuführen. In der Hauptsache haben wir eine Aufgabensammlung vor uns, wenn sich auch da und dort Erklärungen und Lehrsätze eingestreut finden. Die ersteren könnten vielleicht, da ja das Buch auch zum Selbststudium bestimmt ist, bisweilen noch etwas ausführlicher sein. Insbesondere würde es gut sein, wenn im 3. Teil zum Verständnis der Anwendungen noch einiges Theoretische hinzugefügt würde, doch muß anerkannt werden, daß das, was sich an Sätzen und Definitionen findet, klar und verständnisvoll geschrieben ist. In der That ist uns sehr wenig aufgefallen. In § 90 findet sich z. B. ein unklarer Ausdruck. Der Winkel φ soll doch wohl der Neigungswinkel der Durchschnittslinie von E und F mit I sein. In § 164 sind die Reduktionskoeffizienten falsch definiert. Aber es sind doch nur Kleinigkeiten, die sich jeder selbst richtig stellen kann. Dazu gehören auch ein paar Ungenauigkeiten in den Zeichnungen. So ist in Fig. 110 das reguläre Fünfeck falsch gezeichnet, in Fig. 121 müssen die zwei an einem Eckpunkt der Grundfläche zusammenstoßenden Seiten der Seitenflächen gleich sein.

Wir geben zum Schluß noch einen Ueberblick über den reichen Inhalt des Buches. Nach einer kurzen Einleitung über den Begriff und die Einteilung der darstellenden Geometrie, sowie die Grundbegriffe wird zunächst die Normalprojektion behandelt. Dieser 1. Teil zerfällt in 5 Abschnitte, der Punkt, die gerade Linie, die Ebene und die geradlinigen Figuren, die körperlichen ebenflächigen Gebilde und die krummen Linien und Flächen. Der 2. Teil behandelt die axonometrischen Projektionsmethoden, die isometrische, monodimetrische und anisometrische Methode. Es folgt als dritter Teil die Centralprojektion und den Schluß bilden Aufgaben über die Beleuchtung von Körpern und Schattenkonstruktionen.

Ganz besonders wird das Buch auf höheren technischen Schulen am Platze sein. Es sei allen beteiligten Kreisen aufs beste empfohlen.

14. **Josef Menger**, Professor, Lehrbuch der darstellenden Geometrie für Oberrealschulen. 2. verb. u. gekürzte Aufl. Mit 181 Originalabbild. 234 S. Wien 1899, A. Hölder. Geb. 3 M.

Diese darstellende Geometrie ist zweifellos ein vorzügliches Lehrbuch. Sie behandelt zwar nur die Normalprojektion, aber in einer durchaus klaren und echt pädagogischen Form. Die Art und Weise, wie etwa die Begriffe der Affinität und Kollineation eingeführt werden, die Darstellung der Kegelschnitte als ebene Schnitte von Cylinder und Kegel, die verschiedenartigen Schattenkonstruktionen u. a. m. sind musterhaft. Den einzelnen Abteilungen sind eine Anzahl Aufgaben beigegeben, im ganzen 243. Sie sind ebenfalls gut gewählt. Endlich seien noch die äußere Ausstattung, der dauerhafte, gefällige Einband, der deutliche Druck und die sorgfältig ausgeführten Figuren lobend hervorgehoben.

Das Buch ist also zur Einführung in die darstellende Geometrie sehr gut geeignet, nicht nur für Oberrealschulen auch zum Selbststudium können wir es empfehlen. Es würde übrigens ebenso in reichsdeutschen Realgymnasien und Oberrealschulen sich verwenden lassen. Möge es eine immer weitere Verbreitung finden.

15. **G. Koepp**, Neuester illustrierter Special-Katalog über geometrische Modelle: Linien, Flächen, Körper und Sammlungen von denselben zur Veranschaulichung planimetrischer, stereometrischer und trigonometrischer Begriffe und Lehrsätze. Bensheim, Lehrmittelanstalt J. Ehrhard und Co. 125 S. 50 Pf.

Dieser Katalog enthält eine große Anzahl neuer Original-Modelle und 416 Illustrationen. Er zerfällt in fünf Abteilungen: 1. Lehrmittel zur Veranschaulichung der planimetrischen Formen und Lehrsätze. 2. Lehrmittel zur Veranschaulichung der stereometrischen Formen und Lehrsätze. 3. Lehrmittel zum anschaulichen Unterricht in der Trigonometrie. 4. Maße zur Auffindung und Berechnung der Linien-, Flächen- und Körpergröße. 5. Andere Lehrmittel zum Unterrichte und zum Zeichnen in der Geometrie. Die Behauptung des Vorworts, daß dieser Katalog in seiner Ausgedehntheit, Uebersichtlichkeit und Mannigfaltigkeit wohl unerreicht dastehen dürfte, ist sicher richtig. „Jedem Fachmann wird er bei Auswahl geeigneter Lehrmittel von nicht zu unterschätzendem Werte sein.“ — „Der Katalog bietet nicht nur die Lehrmittel zur Veranschaulichung der Formen, sondern bemüht sich auch, möglichst alle wichtigeren Lehrsätze durch Veranschaulichungsmittel zu beweisen und zwar: 1. bei Flächen und Körpern durch Zerlegen derselben und Verschieben und Verwandeln der Teile, und dann durch Wiedervergleichen der Ganzen, 2. durch Messen und Vergleichen der Ganzen, 3. durch Berechnen und Vergleichen und 4. durch Wiegen und Vergleichen.“

Insbesondere sei noch auf die Koeppschen 11 verschiedenen Sammlungen geometrischer Körper aufmerksam gemacht, die „in über 15000 Schulen in Deutschland, Oesterreich und Ungarn, Schweiz, Italien, Belgien, Holland, England, Dänemark, Schweden und Norwegen, Rußland und Amerika eingeführt sind“. Für den Mathematiker haben ferner die Poinsotschen Sternpolyeder und die archimedischen Körper besonderes Interesse. Jedoch haben wir vergeblich die Modelle der sieben möglichen Sechsflache gesucht. Auch alle möglichen Würfelschnitte darzustellen wäre nicht unnütz und diese Modelle in der darstellenden Geometrie wohl verwendbar.

Möge auch dieser Katalog dazu beitragen, daß Modelle immer mehr im geometrischen Unterricht zur Verwendung gelangen.

III. Lehrbücher, die über die Schulmathematik hinausgehen.

1. Dr. **Hermann Schubert**, Professor, Elementare Arithmetik und Algebra. 230 S. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 2,80 M.
2. Dr. **Otto Pund**, Oberlehrer, Algebra mit Einschluß der elementaren Zahlentheorie. 345 S. Ebenda. Geb. 4,40 M.
3. Dr. **Gustav Holzmüller**, Professor, Elemente der Stereometrie. 1. Teil: Die Lehrsätze und Konstruktionen. Mit 282 Fig. 383 S. Ebenda. Geb. 5,40 M.

Die drei Bände sind Teile einer größeren Sammlung. Diese „Sammlung Schubert umfaßt alle Gebiete der Mathematik in einheitlich angelegten, systematisch sich entwickelnden Einzeldarstellungen, welche

streng wissenschaftliche Grundlage mit leichtfaßlicher Ausdrucksweise verbinden. Die einzelnen Lehrbücher sind somit nicht nur für den Mathematiker von Interesse, der in Fächern, die nicht zu seiner Spezialität gehören, sich unterrichten oder auch nur nachschlagen will, sondern eignen sich auch ganz besonders für den Unterricht und den Selbstunterricht. Namentlich ist den Anforderungen der Praktiker, der Techniker, wie Naturwissenschaftler, in weitestem Maße Rechnung getragen worden".

Wenn diese Sammlung natürlich auch nicht direkt für die Schule berechnet ist, so muß sie doch jeder Lehrer der Mathematik willkommen heißen. Will sie ihn ja in den Stand setzen, auch in die Teile seiner Wissenschaft einen tieferen Einblick zu erhalten, die ihm ferner liegen, und je mehr er gerade in diesem Sinne fortarbeitet, um so fruchtbringender wird sein Unterricht sein. Von diesem Gesichtspunkte aus ist es wohl gerechtfertigt, an dieser Stelle einen kurzen Ueberblick über die 3 Bände zu geben.

Der 1. Band behandelt in 6 Abschnitten die arithmetische Kurzschrift, die Rechnungsarten erster und zweiter Stufe, ihre Anwendungen, die Quadratwurzeln und quadratischen Gleichungen und endlich die Rechnungsarten dritter Stufe. Die geometrischen Reihen und ihre Anwendung, die höheren arithmetischen Reihen, die Kombinatorik, der binomische Lehrsatz u. s. w. bleiben dem fünften Bande der Sammlung: „Niedere Analysis" vorbehalten. Gerade dieser erste Band ist auch für den Unterricht von Bedeutung. Werden doch hier die 7 elementaren Rechnungsoperationen in streng wissenschaftlicher Weise aufgebaut. So wird, um nur eines hervorzuheben, die Erweiterung des Zahlenbegriffs mit Zuhilfenahme des Prinzips der Permanenz begründet. Unter den Anwendungen der Rechenarten erster und zweiter Stufe finden sich die Gleichungen ersten Grades, die arithmetischen Reihen erster Ordnung, die Proportionen, die Eigenschaften der natürlichen Zahlen u. a. m. ausführlich behandelt. Weiter sind den einzelnen Paragraphen noch eine Anzahl Uebungen beigegeben, eine Einrichtung, die für diejenigen von Wert ist, die, nicht Mathematiker von Fach, sich in das Gebiet der Algebra einarbeiten wollen. Dem Buche ist endlich noch ein kurzer Anhang angefügt. In ihm findet sich das System der arithmetischen Operationen, sowie die Erweiterungen des Zahlbegriffs kurz zusammengefaßt und übersichtlich dargestellt. Endlich enthält er eine Anzahl wertvoller historischer Notizen, sowie die Lösungen zu einem Teil der Uebungen.

Die Algebra von Dr. Otto Pund bildet den 6. Band der Sammlung. Dies Buch nimmt eine vermittelnde Stellung ein zwischen den Elementarlehrbüchern und den ausführlichen Handbüchern der höheren Algebra von Weber und Serret bez. den Vorlesungen von Netto. Es will „das Verständnis für die schwierigeren Gebiete der Algebra anbahnen". Für vieles ist dabei der Gesichtspunkt der Gruppentheorie maßgebend gewesen, ohne daß eine abstrakte Theorie der Gruppen gegeben ist. Ferner ist hier der Begriff der Modulsysteme methodisch eingeführt. Im Gebiete der Zahlentheorie, sowie der Determinanten, sind die Untersuchungen Kroneckers berücksichtigt. Der erste Abschnitt des Buches behandelt kurz die rationalen Funktionen, der zweite ihre arithmetischen Eigenschaften, während der dritte Abschnitt zahlentheoretischer Natur ist und sich mit der Teilbarkeit der Zahlen beschäftigt. Im vierten Abschnitt folgen die linearen Kongruenzen mit einer Unbekannten, im fünften und sechsten die Permutationsgruppen und Determinanten.

Auf diese beiden Abschnitte möchten wir besonders aufmerksam machen, weil sie in sehr sachgemäßer und leicht verständlicher Weise geschrieben sind. In § 37 und § 38 muß es aber viermal H statt G heißen. In den nächsten drei Abschnitten finden wir die Teilbarkeit ganzer Funktionen, die Kongruenzen höheren Grades und die quadratischen Reste, endlich die Resultanten, Discriminanten und die Elimination behandelt, und in den letzten drei Abschnitten die Wurzeln und die Auflösung algebraischer Gleichungen. Hierbei werden insbesondere der Harriotsche und Sturmsche Satz in klarer Weise entwickelt, ferner die wichtigsten Näherungsmethoden besprochen und zum Schluß giebt das Buch die Galoisschen Untersuchungen, durch die bekanntlich die Frage, wann eine algebraische Gleichung durch Wurzelgrößen lösbar ist, auf gruppentheoretischem Wege ihre Beantwortung findet. Die Anwendung der Differentialrechnung ist auf ein Minimum eingeschränkt. — Wir haben das Buch ziemlich ausführlich durchgearbeitet und sind dabei zu der Ueberzeugung gekommen, daß es durchaus verständlich geschrieben ist und daß die Anordnung des Stoffes eine ganz vorzügliche ist. Wir möchten deshalb gerade dieses Buch allen Interessenten, insbesondere den Studierenden der Mathematik warm empfehlen.

Auch die Holzmüllersche Stereometrie, der 4. Band der Sammlung, dem noch ein 2. Teil, berechnende Stereometrie, folgen soll, ist ein äußerst interessantes Buch. Es will keine systematische Darstellung des Gebietes geben, sondern will mehr als ein methodischer Versuch gelten. „Die Absicht war, auf möglichst leichtem Wege möglichst zahlreiche Methoden zur Kenntnis zu bringen." Dabei geht der Verfasser von dem Gesichtspunkte aus, daß ein Werk über neuere Geometrie die elementaren räumlichen Verwandtschaften nicht mehr vernachlässigen darf. Ferner ist ein ganzes Kapitel dem korrekten stereometrischen Zeichnen gewidmet, überall wird auf eine exakte konstruierende Darstellung Wert gelegt. Endlich sei auf die reichhaltigen historischen Notizen hingewiesen, die sich an vielen Stellen finden. Auch über den Inhalt dieses Bandes der Sammlung Schubert wollen wir noch einen kurzen Ueberblick geben. Der erste Abschnitt bringt allgemeineres über die Lage der Ebenen und Geraden im Raume. Wir möchten hier besonders auf die Uebungsaufgaben und die Bemerkungen über Reciprocität und Dualität aufmerksam machen. Im zweiten Abschnitt folgt das stereometrische Zeichnen der wichtigsten Polyeder und die Grundlagen der projektiven Geometrie. Der Verfasser beginnt hier mit der schrägen Parallelperspektive, der er die senkrechten Projektionen folgen läßt. Wie weit man hier auf Grund einiger Andeutungen vorwärts dringen kann, wird durch die Vorführung der Kepplerschen und Poinsotschen Körper gezeigt. Ferner werden die Sätze von Gauß, Weißbach und Desargues ausführlich behandelt. Der dritte Teil dieses Abschnitts bringt die Grundlagen des perspektivischen Zeichnens. Hierbei wird die Herstellung stereoskopischer Bilder erörtert, und zum Schluß werden die Begriffe der Kollineation und Affinität eingeführt. Die nächsten drei Abschnitte behandeln die Geometrie der Vielflächner oder Polyeder, den senkrechten Kreiscylinder und Kreiskegel und die Kugel. Hier sind vor allem die Sätze über die Kugel aus der neueren Geometrie von Wichtigkeit. Ebenso wie für den Cylinder und den Kegel ist auch für die Kugel die Einteilung in Quadrate durchgeführt, und hieran schließt sich die kartographische Darstellung der Erdoberfläche. Der interessante sechste Abschnitt beschäftigt sich mit Uebungen aus der neueren Kugelgeometrie

und Anwendungen auf die Dupinschen Cykliden und die Lehre von der Flächenkrümmung. Alle hierher gehörenden Sätze sind in ganz elementarer Weise abgeleitet. Unter den Sätzen über die Cyklide sei besonders auf den aufmerksam gemacht, der von den vier Gruppen von Kreisschnitten handelt. Auch die konforme Abbildung der Cyklide, sowie ihre Loxodromen werden betrachtet. Im letzten Teile dieses Abschnitts wird der Eulersche Satz über den Krümmungsradius einer Schnittkurve für beliebige Flächen entwickelt, und hieran schließen sich Sätze über das Gaußsche Krümmungsmaß. Eine ausführliche Litteraturübersicht schließt das Kapitel ab. Der siebente Abschnitt hat wieder mehr Bedeutung für die Schule. Er behandelt die Cylinder- und Kegelschnitte nebst Anwendungen auf Kugelperspektive und Schattenkonstruktion der Kugel. Der Verfasser geht davon aus, daß man durch Verlängerung und Verkürzung paralleler Halbsehnen eines Kreises eine Ellipse erhält, und kommt dann zu den Dandelinschen Kugeln. In den beiden letzten Abschnitten werden noch die Kegelschnittsflächen kurz besprochen.

Wir müssen es uns versagen, auf noch weitere Einzelheiten eineinzugehen, nur noch ein paar Worte über die ganze „Sammlung Schubert“ möchten wir hinzufügen. Es sind von ihr im ganzen bereits 20 Bände angezeigt, die insgesamt bis Oktober 1900 erscheinen sollen. Wenn sie alle das halten, was die ersten drei uns vorliegenden Bände versprechen, so wird diese Sammlung der Bibliothek eines jeden Mathematikers zur Zierde gereichen. Daß sie dies aber halten, dafür bürgen uns die Namen derer, die an den Unternehmen mitwirken. Den Herren Prof. Schubert und Prof. Holzmüller reihen sich die Herren Prof. Dr. M. Simon in Straßburg, Prof. Dr. F. Meyer in Königsberg und andere würdig an.

VI. Jugend- und Volksschriften.

Besprochen

von

Dr. W. Opitz,

Oberlehrer am Realgymnasium in Zittau.

1. H. **Wolgast**, Das Elend unserer Jugendlitteratur. Ein Beitrag zur künstlerischen Erziehung der Jugend. 2. Aufl. 218 S. Leipzig 1899, L. Fernau in Komm. 2 M.
2. Denkschrift über die Frage der Jugendschriften in Hamburg, ausgearb. von der Jugendschriften-Kommission der Hamburger Gesellschaft zur Beförderung der Künste und nützlichen Gewerbe (Patriotische Gesellschaft). 17 S. Hamburg 1899, Lucas Gräfe.

Das Buch Wolgasts, das seit seinem ersten Erscheinen der Mittelpunkt lebhaften Streites wurde, verfolgt eine sehr gute Absicht, die früher in diesen Blättern gewürdigt worden ist, und hat viel dazu beigetragen, daß das, was der Jugend zum Lesen in die Hand gegeben werden soll, noch genauer geprüft wird. Herr Wolgast ist im Grunde ein recht böser Reaktionär, — manchen Leuten wird er darum nur lieber sein — denn er tritt für die litterarisch-künstlerische Bildung ein in einer Zeit, da selbst die Hochburgen dieser Bildung, die Gymnasien, den Realien die Thore weit geöffnet haben. Es ist kein Fehler, wenn sich die Anschauung wieder verbreitet, daß die Bildung nicht allein in der Anhäufung eines möglichst ausgedehnten Wissensstoffes besteht. Das Buch zeugt von einer großen Belesenheit in den einschlägigen Schriften, und der Leser wird viel Fesselndes finden, auch wenn er mit den Grundsätzen und Einzelausführungen nicht einverstanden ist; nur scheint sich die Auswahl zu sehr auf die neueste Zeit beschränkt zu haben, so daß Lücken in der geschichtlichen Auffassung hervortreten. Es ist ein Fehler, sich auf Karl Marx zu berufen für Gedanken, über die Plato in reinerer Form seine Landsleute zu belehren suchte. Der Satz S. 19: „Die Dichtkunst kann und darf nicht das Beförderungsmittel für Wissen und Moral sein", steht im Widerspruch damit, daß seit Salomo und Hesiod die Lehrdichtung ihre Daseinsberechtigung erwiesen hat. Zuweilen findet man, daß die Begriffe nicht scharf auseinandergehalten sind. So werden S. 7 die Ausdrücke „private Lektüre der Kinder" und „das specifische Kinderbuch" in gleichem Sinne gebraucht; S. 12 sollen moralische Bedenken zum Ausschluß der Unterhaltungslektüre aus der Schule führen, während dies gerade das Wesen der Anstalt, das auf Arbeit gerichtet ist, verlangt. Aus solcher, wie man sagen darf, ungenügender Fassung der Begriffe sind sachliche Widersprüche entstanden,

die schließlich zur Auflösung der Hauptgrundsätze Wolgasts führen müssen. S. 40 werden Belehrung und Veredlung als Zwecke der dichterischen Jugendschrift abgelehnt um der künstlerischen Erziehung willen, als ob die künstlerische Erziehung nicht auch Belehrung und Veredlung wäre. S. 7 wird die Lesewut verworfen, S. 23—24 im jungen Goethe ein klassisches Beispiel dafür lobend hervorgehoben. S. 30 wird die Forderung erhoben, daß das Kind den Inhalt der Geschichte leicht verstehen soll, S. 188 getadelt, daß auf den kindlichen Standpunkt Rücksicht genommen wird, S. 212 werden Dichter empfohlen, die sich mit Vorsatz zur Jugend herabgelassen haben. Wolgast spricht von der notwendigen Zurückdrängung der privaten Lektüre der Kinder, behandelt dann aber wieder die nächstliegenden Aufgaben der Jugendlitteratur, die doch eine private Lektüre voraussetzen, er kommt zu dem Hauptsatz (S. 21), daß die specifische Jugendlitteratur keine Existenzberechtigung habe, und führt in Stifter, Robert Reinick, Hoffmann von Fallersleben, Lohmeyer, Trojan, Sturm Männer an, die erfolgreich in den Dienst der specifischen Jugendschriftstellerei getreten seien. Haben die Werke dieser Leute, die Wolgasts Forderung, Kunstwerke zu sein, zweifellos entsprechen, nun Existenzberechtigung oder nicht? Sucht man sich von den Widersprüchen freizumachen und des Verfassers wahre Herzensmeinung zu ergründen, so wird man ungefähr zu dem Ergebnis kommen: Lesen soll das Kind, aber nicht zuviel, das Buch muß ihm verständlich sein, ohne selbst kindisch zu werden, gute Schriften sind zu empfehlen, schlechte zu verwerfen. Derartigen Sätzen wird niemand widersprechen, aber sie waren schon vor Wolgast unbestritten. Wozu also der Lärm? Ueber das, was gut oder schlecht ist, werden die Ansichten in vielen Fällen geteilt sein, und unter den Jugendschriften wird, wie bei allen menschlichen Unternehmungen, viel Unvollkommenes gefunden werden. Dies zu bessern ist notwendig, doch den Kranken heilt man nicht, indem man ihn totschlägt.

Wolgasts ablehnender Haltung gegen moralische, religiöse oder patriotische Färbung wird man nicht beistimmen können; natürlich kommt, wie beim Essen, sehr viel auf die Zubereitung an. Gerade die Pflege der Vaterlandsliebe sollte recht am Herzen liegen, da fehlt es im deutschen Reiche noch sehr.

Die Denkschrift der Hamburger Kommission ist unmittelbar gegen Wolgast gerichtet. Sie steht auf einem durchaus gemäßigten Standpunkt, im wesentlichen dem, den Albert Richter in seinen Besprechungen eingenommen hat: Raum für Belehrung, Einwirkung auf das religiöse, sittliche und patriotische Bewußtsein, Pflege des Gefühls für das Schöne, Rücksicht auf die Unterschiede des Alters und der Bildung.

3. **Julius Lohmeyers** Vaterländische Jugendbücherei für Knaben und Mädchen. München 1900, J. F. Lehmann.

Bd. 6: Lina Bodmer. Eine Erzählung aus der Zeit der Befreiungskriege von E. Wuttke-Biller. Mit 22 Abbildgn. von Hans W. Schmidt. 148 S. 2 M.

Bd. 7: Die großen Heldensagen des deutschen Volkes. Für die Jugend bearb. von Gust. Schalk. Mit 29 Abbildgn. 360 S. 4 M.

Bd. 8: Admiral Karpfanger. Eine Erzählung aus Hamburgs Vorzeit von Vizeadmiral Reinhold Werner. Mit 22 Abbildgn. von A. Hoffmann. 139 S. 2 M.

Bd. 9: Mit Ränzel und Wanderstab. Schülerwanderungen durchs deutsche Land. Von G. Lang. Mit zahlr. Abbildgn. 332 S. 4 M.

Die Lohmeyersche Jugendbücherei verfolgt das Ziel, die deutsche Erziehung der Jugend zu fördern. Ob ein Buch, gleichviel welcher Art,

eine Tendenz verfolgen darf oder nicht, ist eine Frage, über die sehr viel gestritten worden ist und noch gestritten werden kann. Hält man sich an die genaue Bedeutung des Wortes, so wird nicht geleugnet werden können, daß jedes Buch, soweit es überhaupt einen Zweck verfolgt, auch eine Tendenz hat; denn wollte man das gefährliche Fremdwort verdeutschen, so würde etwas wie „Absicht" oder „Zweck" herauskommen. Auch wird niemand abstreiten, daß wir Meisterwerke ersten Ranges mit ausgesprochener Tendenz besitzen, z. B. Lessings Nathan. Demnach kann es nicht verwerflich sein, wenn bei Abfassung und Auswahl von Jugendschriften gewisse Zwecke, Tendenzen, im Auge behalten werden, sei es nun, daß sie auf Erziehung zu nationaler Gesinnung hinzielen, sei es, daß sie der Erweckung künstlerischer Denkweise dienen sollen.

Wenn wir im gewöhnlichen Sinne ein Buch als tendenziös verwerfen, so meinen wir nie die Tendenz an sich, sondern je nach dem einzelnen Falle die Art, die Uebertreibung, die falsche Behandlung. Wird ein Stoff für patriotische Zwecke zurechtgeschnitten unter Aufopferung der geschichtlichen Wahrheit, so wird diese Aeußerung der Tendenz kaum Anklang finden; werden aber die Großthaten der Vorfahren getreu erzählt, um der Jugend als Vorbild zu dienen, ihre Erlebnisse geschildert, um zu belehren, werden die Kinder mit den Heldenliedern der Ahnen bekannt gemacht, so wird damit nur eine Pflicht erfüllt, die fordert, das heranwachsende Geschlecht mit den starken Wurzeln der Volkskraft vertraut zu machen. Innerhalb eines solchen Rahmens ist es nicht wesentlich, ob der äußeren Einkleidung des Stoffes eine dichterische Form gegeben wird oder eine andere. Jener Pflicht haben sich der Herausgeber der Jugendbücherei und seine Mitarbeiter gewidmet; ihnen gebührt darum viel Dank, auch dafür, daß sie die Güte des Inhaltes mit der der Ausstattung zu vereinigen bemüht sind. Die Anerkennung bleibt bestehen, auch wenn die Kritik in Einzelheiten von der Ansicht der Verfasser abweicht. Zu Bd. 6, Lina Bodmer, ist nichts Erhebliches zu bemerken. Die Erzählungen aus der Geschichte Dresdens 1806—1813, die Schrecknisse der Schlacht vom 26. August 1813, die Beispiele von Mut, Ausdauer und Vaterlandsliebe werden den Eindruck auf die Jugend nicht verfehlen. S. 12, Zeile 25 scheint beim Druck etwas ausgefallen zu sein. Das Bild mit der Ohrfeigenscene wird den Anhängern künstlerischer Erziehung nicht gefallen. „Die großen Heldensagen", Nibelungen, Gudrun, Dietrich von Bern, enthalten das Beste, was neben den Märchen einem Knaben in die Hände gegeben werden kann. Aber warum hat der Verfasser alle Helden zu Heiden werden lassen? Den Hauptquellen unserer Sagen entspricht das nicht, und das Verständnis wird für Kinder nicht erleichtert. Auch mit dem geschichtlichen Hintergrund der Sagen, der Zeit der Völkerwanderung und Theoderichs des Großen steht es im Widerspruch. Oder hat der Bearbeiter sich an Wilhelm Jordan angeschlossen (vgl. S. 124)? Dessen Werke sind aber doch durchaus moderne Gedichte und keine Wiedergabe der Heldensagen in der überlieferten Gestalt. „Admiral Karpfanger" behandelt ein Kapitel aus Hamburgs Vorzeit, in dem sich weniger die Größe der Stadt als die ihres Admirals zeigt. Das Leben dieses würdigen Nachfolgers der Hansahelden giebt einen trefflichen Stoff für Jugendschriften ab. Da der Verfasser auch in gewisse Einzelheiten des Seemannslebens eingeht — als Fachmann — so wird den Lesern auch ein nützliches Stückchen Kulturgeschichte vorgeführt. Zu S. 19 sei bemerkt, daß unter dem Ausdruck „mehr als ein halbes Jahrhundert habe der Kampf der

Niederländer gegen Spanien gedauert" 80 Jahre (1568—1648) zu verstehen sind. Bd. 9 giebt Beschreibungen und Erzählungen aus der Schweiz, Tirol, von Rhein, Nordsee und Rügen. Das Angenehme ist mit dem Nützlichen verbunden, dadurch daß in dem unterhaltenden Gewande Belehrungen über Land und Leute gegeben werden. So kommt das Buch dem Interesse an der Heimatskunde glücklich entgegen, und man könnte wünschen, daß der Verfasser auch den nicht behandelten Gegenden Deutschlands seine Teilnahme zuwendet.

4. **Jeremias Gotthelf** (Albert Bitzius), **Volksausgabe seiner Werke im Urtext.** Bern, Schmid & Francke.

Bd. 5: **Wie Uli, der Knecht, glücklich wird.** Eine Gabe für Dienstboten und Meisterleute. 442 S. 1,60 M.

Bd. 6: **Uli, der Pächter.** Ein Volksbuch. 508 S. 1,60 M.

Bd. 7: **Die Armennot.** Ein Sylvestertraum. Eines Schweizers Wort an den Schweizerischen Schützenverein. 357 S. 1,60 M.

Die Verlagsbuchhandlung legt hier in ihrer guten Ausgabe, die jeder gern in die Hand nimmt, Gotthelfs Hauptwerke vor. Was in „Uli der Knecht" und „Uli der Pächter" beschrieben wird, der Weg vom verachteten Knechtlein zum wohlhabenden Pächter, durch Wirrnisse, Verführungen und Gefahren, der in Gottvertrauen, Einsicht und Thatkraft mit gutem Rat und freundlicher Hilfe zurückgelegt wird, dann die Arbeit, die errungene Stellung festzuhalten, das ist für alle Stände gleich anziehend, gleich geeignet, zum Nachdenken über sich und seine Umgebung anzuregen. Freilich der Realismus, mit dem die bäuerlichen Verhältnisse geschildert werden, mancherlei Sünden rücksichtslos genannt werden, macht Gotthelf nicht gerade zum Schriftsteller für jüngere Mädchen. Er will bekämpfen, wo er Uebelstände sieht, belehren, wo Lehre notthut, er will deutlich reden mit solchen, bei denen Deutlichkeit zum Verständnis führt. Die Fähigkeit dazu macht ihn zum Volksschriftsteller, giebt seinen Werken einen Wert, der nicht an den Rahmen einer bestimmten Zeit gebunden ist. Als Schriftsteller in der Mundart und im Gegenstande seiner Dichtung steht er Fritz Reuter nahe, wenn er auch dessen einzig dastehenden Humor nicht besitzt. Auch Scenen, die ihrer Natur nach komisch sind und von ihm entsprechend aufgefaßt werden, zeigen trotzdem einen Ernst, der den Durchbruch lustiger Stimmung zurückhält. Die Bücher lesen sich nicht leicht. Sie erzählen keine rasch und straff fortschreitende Handlung. Gotthelf liebt es, die Bilder im Einzelnen auszuführen und mit einer Menge kleiner Züge auszumalen. Zwingt er auf diese Weise zum Verweilen, so bietet er dafür jedem, der Sinn für die Kleinigkeiten des Lebens und ihren Einfluß auf den Menschen hat, reiche Gelegenheit, sich dem Genuß fesselnder Darstellungen aus dem Leben eines tüchtigen Volkes hinzugeben.

Bd. 7 enthält als erstes Stück den Aufsatz „Die Armennot", der sich über die Armut der Bevölkerung und ihre Bekämpfung verbreitet. Er liegt weiteren Kreisen fern, bietet aber dem, der sich für die Schweizer Verhältnisse zu Gotthelfs Zeit und für des Verfassers Anschauungen interessiert, viel Bemerkenswertes. Seine Auffassung der Stellung der Schule kann heute als veraltet gelten, sie ist ihm noch zu sehr der Ort, wo nur ein gewisses Maß von Kenntnissen beigebracht werden soll, ihre erzieherische Aufgabe kann er noch nicht würdigen. Sehr scharf ist seine Stellung zu der Ueberschätzung welscher Bildung und Umgangsformen, die sich in der Mädchenerziehung breit machte und noch heute macht. „Dieses Pensionsunwesen veraltet nicht. Ich würde auf die Ausfuhr

der Kinder ins Welschland eine Auflage legen und zwar von zehn Prozent des Kostgeldes, von zehn Louisd'or Kostgeld einen Ld. Staatsabgabe." Eine schöne Würdigung Pestalozzis findet sich S. 98. Das Meisterstück einer Erbauungsschrift ist „Ein Sylvestertraum", geschrieben zur Tröstung für sich und andere, die gleich ihm Liebes verloren haben. Die Rede an den Schützenverein hat mehr örtliche Bedeutung.

5. **Peter Rosegger**, Als ich noch Waldbauernbub war. Für die Jugend ausgewählt aus den Schriften Roseggers vom Hamburger Jugendschriften-ausschuß. 119 S. Leipzig 1900, L. Staackmann. 70 Pf.

Die zwölf Kapitel aus Roseggers „Waldserien" und dem „Deutschen Geschichtenbuche" sind von kundiger Hand ausgewählt. Sie bilden eine sehr geeignete Jugendlektüre für ein Alter, das sich eine gewisse Reife des Nachdenkens angeeignet hat. Dem Verfasser des Vorworts ist durchaus darin beizustimmen, daß erst mehrmaliges Durchlesen zum rechten Verständnis führen wird. Was er sonst über die Stellung des Hamburger Prüfungsausschusses zu den Jugendschriften sagt, ist beifallswert bis auf den Vergleich zwischen Reitpferd und Droschkengaul, denn bisweilen ist diese Gattung unserer Tierwelt nützlicher als ein Vollblut, und es ist die Frage, ob alles Droschkengaul ist, was man in Hamburg dafür zu halten scheint.

6. Aus unserer Väter Tagen. Bilder aus der deutschen Geschichte. Dresden, A. Köhler. Jeder Bd. 1 M.

29. Heil Dir im Siegerkranz! Geschichtliche Erzählung aus der Zeit von 1864—1866. Von Reinhold Bahmann. Illustr. von Maler R. Trache. 144 S.

30. Im Siegeslauf! Geschichtliche Erzählung aus dem Jahre 1870. Von dems. 144 S.

Die beiden Bücher setzen die Sammlung in würdiger Weise fort. Die erste erzählt die Geschichte zweier preußischer Offiziere, Vater und Sohn, die die Kriege von 1864 und 1866 mitmachen. In diesem Rahmen werden einzelne Ereignisse des dänischen Krieges und des böhmischen Feldzuges dargestellt. Das zweite Buch handelt von drei Studienfreunden aus Preußen, Bayern und Sachsen, die am Kriege von 1870 teilnehmen, bis zur Schlacht bei Sedan. Es setzt mit den Ereignissen von Ems ein und berührt dann Weißenburg, St. Privat, Sedan. Die Wirrnisse und Schrecknisse des Krieges werden in einer der Jugend verständlichen Form, mit maßvollem Realismus beschrieben, damit verbunden sind Beispiele von Menschenliebe und Hilfsbereitschaft, wie sie sich meist nur unter großen gemeinsamen Gefahren zu entwickeln pflegen. Unsere Kriegslitteratur ist nicht so unmoralisch, wie sie bisweilen hingestellt wird; es giebt manche edle Eigenschaft, die nur sie in voller Entfaltung zeichnen kann. Als großer Vorzug der beiden Novellen muß hervorgehoben werden, daß sie nicht der Phantasie wild die Zügel schießen lassen, sondern sich auf sorgfältigen geschichtlichen Vorarbeiten aufbauen. Der Ausdruck (29. S. 141) „er lustierte sich" ist etwas kühn gewählt.

7. Deutsche Volks- und Jugendbibliothek. Stuttgart, J. F. Steinkopf. Jedes Bändchen kart. 75 Pf.

Nr. 171: Generalfeldmarschall Albrecht von Roon. Von Dr. L. Frohnmeyer. 142 S.

Nr. 172: Kriegs- und Friedensbilder. Erzählungen von Philipp Spieß. 142 S.

Nr. 173: Jan Wynen, der Schiffsjunge des Großen Kurfürsten. Geschichtliche Erzählung von L. Steurich. 121 S.

Nr. 174: Die Geschwister. Zwei Erzählungen von M. Titelius. 137 S.
Nr. 175: Wilhelm Zorn. Ein Lebensbild aus dem Zuchthause. Von Hermann Wießner. 133 S.
Nr. 10: Seebilder. 2. Aufl. 127 S.

Die beste unter den guten Gaben ist die erste, Roons Leben. Für die Darstellung ist das beste verfügbare Material benutzt, darunter Sybels Werk, Roons Briefe, Bismarcks Erinnerungen. Mit wachsender Teilnahme liest man die Jugendgeschichte, wie aus dem Kadetten, dem dicken Roon, der Leutnant „Albrecht mit der offenen Stirne“ wird und der Kadettenerzieher, der grobe Roon, dann die Jahre ernstester Arbeit im Generalstab und in der Linie, das Entstehen der Reformpläne, die Jahre des Kampfes und Sieges bis zu der Zeit glücklicher Muße in Neuhof und Krobnitz. Einige kleine Ungenauigkeiten thun dem Werte des Buches keinen Eintrag. S. 56 soll es wohl König statt Prinzregent heißen. Bismarck wurde am 22. September 1862 vom König empfangen, also vor dem Kammerbeschluß, die Beschießung des M. Avron begann am 27. Dezember. S. 80 wäre für den mit der Geschichte weniger vertrauten Leser vielleicht eine Andeutung gut gewesen, warum das Urteil von Perthes über Bismarck falsch ist. Formen wie „spassen“, die in Württemberg für richtig gelten, lassen den Wunsch nach einheitlicher Regelung der deutschen Rechtschreibung immer wieder erwachen. Nr. 172, drei Erzählungen aus dem Soldaten- und Studentenleben, malt Verhältnisse, die zumeist in hellem Lichte gezeichnet zu werden pflegen, von der Kehrseite. Am besten gelungen ist die erste, die Schicksale eines schlecht ausgerüsteten Sanitätszuges im Kriege von 1870, ein warnendes Beispiel dafür, wie es nicht gemacht werden soll. „Jan Wynen“, „Die Geschwister“ und „Wilhelm Zorn“ sind empfehlenswerte Bücher, letzteres ist mehr Volks- als Jugendschrift. Leider muß dem gern gespendeten Lobe ein offenes Wort des Tadels hinzugefügt werden gegen die „Seebilder“. Das ist eine Zusammenstellung von acht Schiffsuntergängen und vier anderen Seeabenteuern, alles Stoffe, die so wenig wie möglich geeignet sind, bei Jugend und Volk die Freude am Seewesen zu fördern oder das Interesse daran zu befriedigen. Dazu ist alles mit einer Ausnahme englisch, amerikanisch, französisch. Was kann derartiges einem deutschen Knaben bieten? Der Verfasser hat gut gethan, seinen Namen nicht zu nennen. Unbegreiflich bleibt, wie ein solches Buch die zweite Auflage erleben kann.

8. **Zeidners** Volks- und Jugendbibliothek. Kronstadt, Heinrich Zeidner. Jedes Bändchen 1 M.

2. a) Johannes Honterus, der Reformator des Siebenbürger Sachsenlandes. Ein Gedenkblatt zu seiner 400jährigen Geburtstagsfeier (1498—1898), für das sächsische Volk dargestellt von Wilhelm Morres. Mit 6 Abbildgn. 109 S. 1898.

b) Johannes Honterus. Zu seiner 400. Geburtstagsfeier der sächsischen Jugend erzählt von W. Morres. 36 S. 30 Heller.

3. Der Sachsengraf Markus Pempflinger oder Deutsche Treue. Geschichtliche Erzählung aus der Reformationszeit. Von W. Morres. Mit 4 Bildern von Fr. Mieß. 102 S. 1898.

4. Michael Weiß, der Stadtrichter von Kronstadt. Eine geschichtliche Erzählung aus der siebenbürgischen Fürstenzeit. Von Wilhelm Morres. Mit 4 Bildern von Fr. Mieß. 88 S. 1898.

Das Buch, das dem Andenken des Reformators Siebenbürgens gewidmet ist, verdient, auch über die Grenzen des Landes hinaus Leser zu finden; führt es doch einen Mann vor, der die Verbreitung der Lehre

Luthers sich zur Lebensaufgabe gemacht hatte, und dem die evangelische Kirche Siebenbürgens ihre Grundlagen verdankt. Das Buch ist leichtverständlich geschrieben und versteht, die Hauptsachen hervorzuheben. Honterus' Beziehungen zu Luther hätten vielleicht eingehendere Behandlung verdient. In den Verhandlungen zu Weißenburg ist zu wenig berücksichtigt, daß Martinuzzi das Land für Ferdinand von Oesterreich zu gewinnen suchte und darum die Sachsen, dessen alte Anhänger, nicht beleidigen durfte. Es zeigte sich hier dasselbe, was in Deutschland überall dem Protestantismus zu gute kam; die Habsburger brauchten für ihre politischen Ziele die Leute, die sie religiös bekämpfen sollten, und die politischen Interessen überwogen schließlich. Die kleinere, demselben Manne gewidmete Schrift, giebt den Inhalt der ersten in verkürzter, für die Jugend berechneter Form wieder.

Den Kampf der Sachsen für Ferdinand gegen Johann Zapolya behandelt das dritte Bändchen. Die schwierige politische Lage des Oesterreichers, der bedrängt von den Türken und beschäftigt durch die Wirren im deutschen Reiche die Siebenbürger schließlich auf einen eigenen Frieden mit Johann verweisen mußte, hätte mehr Würdigung verdient. Im Mittelpunkt der Erzählung steht die anziehende Persönlichkeit Pempflingers, neben ihm noch andere Vertreter des tüchtigen sächsischen Volkstums, die den Eindruck auf den Leser nicht verfehlen werden. Der Verfasser hat auch nicht auf eingehendere Erzählung einzelner Ereignisse verzichtet, die ein Bild vom Leben in Krieg und Frieden geben können. S. 90 und S. 98 sind die Data verwirrt.

„Michael Weiß" schildert in novellenartiger Einkleidung den Kampf um Selbständigkeit und alte Rechte gegen den türkischen Vasallen Bathory. Die Persönlichkeit des Stadtrichters ist klar gezeichnet, die Schilderung des verwilderten Zustandes des Landes gut gelungen.

9. **Hornsche** Volks- und Jugendbibliothek. Altenburg, St. Geibel.
123. Unter dem Schirm des Höchsten. Eine wahrhaftige Geschichte von **Armin Stein**. Mit 4 Abbildgn. 108 S. 1898. 50 Pf.
160. Peter Hele, der Erfinder der Taschenuhren. Von **W. Nöldechen**. 2. Abdruck. Mit 4 Abbildgn. 112 S. 1899. 50 Pf.

Den früher besprochenen Schriften Steins schließt sich das neue Bändchen würdig an. Es enthält die Geschichte eines jungen Pommern, der im Feldzug von 1812 als Gefangener in die Hände der Russen fiel. Der Ausdruck könnte bisweilen gewählter sein, Fremdworte wie splendid, malträtiert, Kreatur, Bagage sind unnötig. S. 25 brennt die Sonne italienisch, aber der Regen will nicht enden. Warum wird die Wahrhaftigkeit einer Geschichte betont, die den Stempel der dichterischen Ausgestaltung an sich trägt? Aus dem zweiten Buche kann die Jugend lernen, wie man mit kluger Beobachtung, Ueberlegung und ausdauerndem Fleiße sich und sein Handwerk vorwärts bringt.

10. **Herm. Brandstädter**, Hindurch zum Ziel. Mit dem Preise ausgezeichnete Erzählung für die Jugend. Mit 6 Farbendruckbildern. 154 S. Leipzig, E. Kempe. 2 M.

Die Reihe von zehn Erzählungen bietet mancherlei Anziehendes, darunter zwei Stücke von Auerbach und eins von K. Stöber. Die erste Geschichte, die dem Buch den Namen gegeben hat, behandelt in neuer, flotter Form das beliebte Thema von der verfolgten und gerechtfertigten Unschuld. Die letzte Nummer, von Barth, führt das Wort „Versäume nicht die Jugendzeit" aus, nur ist der Verfasser in der Wahl der ge-

Digitized by Google

schichtlichen Beispiele nicht immer glücklich gewesen. Hannibal hat den Fabius Maximus nicht besiegt, Scipio Afrikanus rettete vor der Schlacht bei Cannä seinem Vater das Leben, Karl der Große hatte mit 29 Jahren noch nicht alle germanischen Reiche unterworfen, es fehlten z. B. die Sachsen, Bayern, Langobarden. Lafayette wurde mit 32 Jahren, nicht 23, Führer der Nationalgarde. Außerdem ist zu bedauern, daß unter 15 Beispielen solcher Männer, die bereits in der Jugend Hervorragendes leisteten, sich nur zwei deutsche befinden. Wozu in der Ferne suchen, wenn wir im eigenen Vaterlande reich genug sind? An Stelle von Papinian, Karl XII., Burke, Dwights, Lafayette hätten Friedrich Barbarossa, Heinrich VI., Heinrich der Löwe, der große Kurfürst, Friedrich der Große, Goethe, Reuchlin, Melanchthon, Gauß, Friedrich List, Wilhelm Roscher und andere mehr für die deutsche Jugend passendere Auswahl geboten.

11. **Karl Zastrow**, Trotzköpfchens Großthaten. Erzählung aus dem deutsch-französischen Kriege für die Jugend. Und anderes. Mit 6 Farbendruckbildern. 154 S. Leipzig, E. Kempe. 2 M.

Das Buch enthält eine Sammlung von dichterischen und prosaischen Beiträgen patriotischen Inhalts. Die ersten gehören zum Teil zu den Perlen unserer Kriegsdichtung, so die Lieder von Gerok, Geibel, Julius Wolff, Arndt. Unter den Erzählungen befindet sich eine von M. Nathusius, Der kleine Regimentstrompeter, und die, auch aus Lesebüchern bekannte Beschreibung der Schlacht bei Sedan von K. H. Soweit kann man allen Beifall spenden. Schwerer wird dies bei der Erzählung von Zastrow, Trotzköpfchens Großthaten. Trotzköpfchen ist ein kleines Mädchen, von dem man aber in der ganzen Geschichte herzlich wenig hört. Der Held ist ihr Bruder, der sich abenteuernd im Kriege von 1870 herumtreibt. Man wird es kaum billigen können, daß die großen Ereignisse des Krieges in Phantasiebildern von romanhafter oder novellenartiger Form an unsere Jugend herangebracht werden; es ist wünschenswert, daß die wirklichen Vorgänge und die thatsächlichen Verhältnisse ihr vorgeführt werden, soweit es die Fassungskraft erlaubt. Nur dadurch kann der Leser einen Einblick in die ungeheure Leistung erhalten, nur dadurch sich begeistern. Gegen die Wahrscheinlichkeit ist bisweilen verstoßen; z. B. wird ein 15jähriger Junge zum Erschießen verurteilt, die Hinrichtung zum Schein an ihm vollzogen von 20 Mann und einem Offizier; Moltkes Unruhe in der Schlacht bei Gravelotte ist mit dem Fernrohr sichtbar! Die Beschreibung der Schlacht verrät nicht gerade gründliches Studium. Gravelotte war nicht wichtiger als St. Privat, und die Franzosen flohen nicht vor den Pommern bis an die Verschanzungen von Metz.

12. **M. Grabi**, Verrat und Treue. Mit dem 1. Preise ausgezeichnete Erzählung aus den Freiheitskriegen für die Jugend. Und andere Erzählungen. Mit 6 Farbendruckbildern. 154 S. Leipzig, E. Kempe. 2 M.

Verrat und Treue heißt die Erzählung, die der Sammlung den Namen gegeben hat. Sie schildert in anziehender Form die Schicksale einer Familie im alten Königreich Westfalen, deren ältester Sohn 1813 zu den Lützowern gegangen ist, auf einem Streifzug in die Heimat kommt, durch Verrat in die Hände der Feinde fällt, schließlich aber durch die Hilfe seiner Geschwister gerettet wird. Daran schließen sich eine dramatische Behandlung der Verteidigung Kolbergs durch Nettelbeck und Gneisenau, eine Erzählung von M. Nathusius und anderes, auch patrio-

tischen Inhalts. Einige bekannte Gedichte unserer Freiheitssänger sind beigegeben. Die Sammlung empfiehlt sich durch Ausstattung und Inhalt als geeigneter Lesestoff für die Jugend.

13. **A. Linden**, Die Tochter des Ungarnherzogs. Mit dem Preise ausgezeichnete Erzählung für die Jugend. Mit 6 Farbendruckbildern. 154 S. Leipzig, E. Kempe. 2 M.

Eine Sammlung von Wahrheit und Dichtung aus der Zeit Heinrichs I. wird hier geboten, darunter die Beschreibung der Schlacht bei Riade und die Charakteristik Ediths von Giesebrecht. Beigegeben sind eine Bearbeitung der Zschokkeschen Novelle „Der Pascha von Buda" und eine Erzählung aus dem 15. Jahrhundert. Im Mittelpunkt steht Linden, die Tochter des Ungarnherzogs. Sie ist flott geschrieben und wird sowohl durch den geschichtlichen Hintergrund als durch den romantischen Inhalt den Leser fesseln. In der Verwendung der geschichtlichen Persönlichkeiten ist der Verfasser freier vorgegangen, als es ratsam ist. Der Sachsenherzog Hermann Billung war nicht der Sohn eines Schmiedes, sondern stammte aus einer edeln, dem Königshause verwandten Familie; es hätte der Erzählung keinen Eintrag gethan, wenn sein Name fern geblieben wäre. Noch seltsamer muß es dem Leser vorkommen, wenn er in dem viel überwundenen und viel beschämten Gero der Novelle den gefürchteten, in Lied und Geschichte gefeierten Markgrafen der Ostmark, den Slavensieger, wiedererkennen soll.

14. **Ferd. Sonnenburg**, Sängerruhm. Drei Erzählungen aus der Zeit der Hohenstaufen: Wolfram von Eschenbach, Gottfried von Straßburg, Walther von der Vogelweide. Für die reifere Jugend und Erwachsene. Mit 3 Abbildgn. 352 S. Glogau, C. Flemming.

Der spröde Stoff der Litteraturgeschichte soll der Jugend mundgerecht gemacht werden in den drei Novellen, deren Mittelpunkt die im Titel genannten Dichter sind. Die Personen werden in anziehender Art dargestellt, doch das Ziel, das der Verfasser im Vorwort sich selbst stellt, die Schönheit und hehre Sittlichkeit der mittelalterlichen Dichtungen zur Erkenntnis zu bringen, kann mit einer Inhaltsangabe des „Parzival" und von „Tristan und Isolde", wie sie in die Novellen eingeflochten ist, nicht erreicht werden, eher mit den Liedern Walthers, die sich leichter an passender Stelle einfügen ließen. Ein Ersatz wird dem Leser in den mannigfachen Bildern aus dem Ritter- und Städteleben des beginnenden 13. Jahrhunderts. In der ersten Erzählung sind die Zeitverhältnisse nicht mit der wünschenswerten Klarheit auseinandergehalten, Richard Löwenherz wird als lebend angeführt in Kapiteln, die um 1207 spielen. S. 127 macht ein Ritter einem Edelfräulein den Vorschlag, sie solle Trost im Becher suchen, was doch nicht einmal in unseren emanzipierten Zeiten für zulässig gilt. Einen neuen Satz, noch dazu bei Beginn eines Abschnittes mit „denn" anzufangen, ist stilistisch nicht zu billigen. Die Geschichte Walthers verläßt gegen Ende den Boden der Novelle und wird fast zu einem bloßen Ueberblick über die Lebensgeschichte. Das Buch ist sehr gut ausgestattet; von den drei Bildern sind die Wolframs und Walthers Nachbildungen der Werke Schwinds.

15. **Franz Czekansky**, Jugendschriften. Wien, A. Pichlers Wwe. & Sohn. Jedes Bändchen 1 M.

7. Markwart, der Klosterknecht. Eine Erzählung aus der Zeit des Mongolensturmes in Mähren. Mit 1 Titelbild. 105 S.

8. Hammer und Amboß. Eine Geschichte aus dem Arbeiterleben, der Jugend erzählt. Mit 1 Titelbild. 94 S.

9. Aus Friedens- und Kriegeszeit in den Ländern zwischen der Adria und der Drina. Mit 1 Titelbild. 108 S.

10. Glück auf, ihr Knappen all! Eine Erzählung aus dem Reiche der Kohle. Mit 1 Titelbild. 99 S.

Markwart, ein Reisiger, thut treue Dienste für sein Kloster, zeichnet sich im Kampf gegen die Mongolen aus und erhält zum Lohne eine Burghauptmannschaft. Mit seiner Geschichte sind Schilderungen von der Aufnahme deutscher Kolonisten in Mähren und dem Mongolenkrieg verbunden, die Ueberflutung Rußlands, Polens, Ungarns, die Schlacht bei Liegnitz, das Auftreten Jaroslaws von Sternberg werden dem Leser ins Gedächtnis zurückgerufen. Nr. 8 führt in den bescheidenen Kreis einer Arbeiterfamilie und den Betrieb eines großen Eisenwerkes und schildert das Sinnen und Trachten innerhalb einer zahlreichen Arbeiterschaft mit ihren guten und bedenklichen Eigenschaften. Der vorwärtsstrebende, aber doch ruhig denkende Mann, die leichtsinnige, lottospielende Frau sind gelungene Charaktere. Die Scenen aus der Besetzung Bosniens, die Nr. 9 giebt, werden, so knapp sie gehalten sind, dem Leser gefallen. Die romanhafte Einkleidung ist nicht überall glücklich. Nr. 10 ist eine Bergwerksgeschichte, in der die Vorsehung in Gestalt eines Säuberjungen die nichtsnutzigen Rachepläne eines Trunkenboldes zunichte macht. Man bekommt vielerlei über die Einrichtung eines Kohlenbergwerkes zu hören, über das Leben daselbst und die Gefahren, die es mit sich bringt. Die Personen sind gut gezeichnet, wenn sie auch zuweilen etwas gelehrt in ihrer Redeweise sind. Die für die österreichische Jugend berechneten Bändchen könnten ohne weiteres auch der reichsdeutschen empfohlen werden, wenn nicht die Spaltung in der Rechtschreibung hinderlich wäre.

16. **Oskar Höcker**, Robinson Crusoe. Nach der Defoeschen Erzählung für die Jugend bearb. Mit 100 farb. Bildern von Maxim. Schäfer. 5. Aufl. 232 S. Berlin, H. J. Meidinger. 5 M.

Dem schönen Buche kann zu seinem bisherigen Erfolge Glück gewünscht werden. Die reiche und gute Bilderausstattung stellt sich willig in den Dienst der Belehrung, um die vielen und neuen Erscheinungen, die im Robinson der Jugend entgegentreten, verständlich zu machen. Die Mahnung im Vorwort zur 5. Auflage, Bücher anzuschaffen und nicht nur zu borgen, verdient Beherzigung, denn nur die Bücher, die man besitzt, haben Aussicht, wiederholt gelesen zu werden.

17. **Adolf Born**, Hans Stark, der Elefantenjäger. Abenteuer im Lande der Zulukaffern. Aus dem Englischen für die Jugend bearb. Mit 5 Farbendruckbildern von W. Hoffmann. 4. Aufl. 217 S. Berlin, H. J. Meidinger. 3 M.

Die Erzählung spielt in Natal in der Zeit der Besiedelung des Landes durch die holländische Bevölkerung; die Helden der Geschichte sind Buren, die im Kampfe mit der Natur und den Wilden ihre neue Heimat sichern. Abenteuer aus den Streifzügen der Sklavenjäger sind angeknüpft. Das hübsch ausgestattete Buch wird jugendliche, abenteuerlustige Leser fesseln und ihnen zugleich naheführen, welche Anforderungen an Mut und Klugheit das Leben im uncivilisierten Lande stellt. Einige Unebenheiten werden sich bei einer neuen Auflage glätten lassen; S. 9 ist es dunkel und gleichzeitig scheint der Mond, S. 17 weiß ein alter Jäger nicht, wie er den Wind zu nehmen hat, S. 119 naht der Abend,

S. 120 fehlen aber noch zwei Stunden bis Sonnenuntergang. Auffallend ist auch der Gebrauch gezogener Büchsen bei den Buren von 1836.

18. **Carl Matthias**, Die Reise nach Neu-Guinea. Erzählung für die Jugend. Mit 5 Bildern von Martin Ränike. 200 S. Berlin, H. J. Meidinger. 3,50 M.

Ein Naturforscher zieht nach Neu-Guinea auf Entdeckungsreisen und wird von seinem Neffen begleitet, der mit des Oheims Hilfe die vor Jahren nach Australien entführte Schwester suchen will. Die Reise, das Auffinden des Mädchens, der Kampf um ihren Besitz, Aussöhnung und Heimkehr sind spannend geschrieben, die Charaktere gut durchgeführt bei allem romantischen Ausputz. Druck und Ausstattung des Buches mit Einschluß der Bilder sind vortrefflich. Die Geschichte spielt in der neuesten Zeit, dementsprechend hören wir von dem Vorhandensein deutscher Schiffe in den australischen Gewässern, aber leider gar nichts von den deutschen Niederlassungen. Fürchtete der Verfasser durch Rücksicht darauf seinen phantasievollen Ausführungen zu schaden?

19. **Max Bauer**, Um 20 Millionen Dollars. Nach einer Erzählung von F. Hue für die Jugend bearb. Mit 5 Bildern von B. Schmitt. 220 S. Berlin, H. J. Meidinger. 3,50 M.

In den ersten Kapiteln, die in der Zeit des Südstaatenkrieges spielen, finden wir in romanhaftem Gewande die fesselnde Beschreibung des Handstreiches auf ein Schiff, Schiffbruch und Rettung der auf dem Wrack zurückgebliebenen Personen. Im zweiten Teile geht die Erzählung stark in das Märchenhafte über. S. 194 soll wohl Paul anstatt Richard stehen, S. 209 verletzt es, daß ein Mord als „dummer Streich" bezeichnet wird. Da die Geschichte von dem Auffinden des Paul Werner in das Gebiet des Kriminalromanes hinüberspielt, so wird das Buch nicht überall als Jugendlektüre anerkannt werden.

20. **Ernst Leistner**, Der letzte Häuptling der Seminolen-Indianer Floridas. Für die Jugend frei bearb. Mit 5 Farbendruckbildern von Ed. Klingebeil. 5. Aufl. 197 S. Berlin, H. J. Meidinger. 3 M.

Der Verleger bringt im Vorwort eine Verteidigung der Indianergeschichten. Wenn ein Buch die fünfte Auflage erlebt, so ist das ein Beweis, daß es Beifall gefunden hat; gut braucht es deshalb freilich noch nicht zu sein. Ob man nun einer Indianergeschichte die Censur gut geben soll oder nicht, wird sehr von dem einzelnen Fall abhängen, einer grundsätzlichen Verdammung wird man nicht beistimmen. Viele Väter werden ihren Söhnen das Vergnügen gönnen, das sie selbst bei dieser Lektüre gehabt haben, ohne Schaden besorgen zu müssen, andere werden die erregbare Phantasie des Kindes mit Vorsicht behandeln und ihm solche Bücher nicht geben. Für die vorliegende Schrift läßt sich manches anführen, das sie empfiehlt: die Teilnahme für ein untergehendes, tapferes Volk, die Hervorhebung der besten männlichen Eigenschaften, wie sie sich nur in Not und Gefahr zeigen. Aber auch einige Wünsche lassen sich nicht unterdrücken: Weniger Uebertreibung, unleugbar schlechte Thaten nicht zu rechtfertigen suchen, das Gräßliche nicht in den Vordergrund schieben, namentlich nicht in den Bildern. Einseitig darf diese Lektüre nicht werden.

21. **G. de Beauregard** und **H. de Gorsse**, Der Briefmarkenkönig. Autoris. Uebers. von O. Th. Alexander. Mit 79 Illustr. nach Zeichnungen von E. Bulliemin. 295 S. Berlin, H. J. Meidinger. 6 M.

Die Jagd nach einer Briefmarke, ausgeführt von einem sammel-

wütigen Amerikaner und einer noch sammelwütigeren Amerikanerin, bildet den Gegenstand des Buches, das man in seiner Art zu den Epigonen der Werke Jules Vernes rechnen könnte. Es ist flott geschrieben, bietet der Abenteuerlust reichlich Nahrung und hat den Vorzug, daß nur mit Millionen Dollars, aber nicht mit Menschenleben gewirtschaftet wird, wie in vielen Indianergeschichten. Ob die Jugend die Satire auf das amerikanische Milliardärleben verstehen wird, bleibe dahingestellt. Bilderschmuck und sonstige Ausstattung sind sehr gut.

22. Dr. **C. G. Barth**, Erzählungen für Christenkinder. Stuttgart, J. F. Steinkopf. Jedes Bändchen 50 Pf.
1. Der arme Heinrich oder Die Pilgerhütte am Weißenstein. 1899. 9. Aufl. 92 S.
2. Die Flucht des Camisarden. 1899. 4. Aufl. 92 S.

Die Bücher sind gut und bedürfen keiner besonderen Empfehlung mehr.

23. **Christoph v. Schmid** und **W. Hoffmann**, Schatzkästlein ausgewählter Erzählungen. Mit vielen Textillustr. und 5 Farbendruckbildern nach Aquarellen von W. Hoffmann und W. Zweigle. 170 S. Stuttgart, W. Nitzschke. 2 M.
Christoph v. Schmid, Franz und **W. Hoffmann**, Neuer Jugendschatz der schönsten Erzählungen. Mit vielen Textillustr. und 6 Farbendruckbildern nach Aquarellen von O. Anders, W. Hoffmann und W. Zweigle. 224 S. Ebendas. 3 M.

Die ersten dreizehn Erzählungen, elf von v. Schmid, zwei von W. Hoffmann, sind in beiden Büchern enthalten. Das erste fügt noch drei Geschichten von v. Schmid und eine von W. Hoffmann hinzu, das zweite zehn von Franz Hoffmann. v. Schmids Ruf als Erzähler ist bekannt. W. Hoffmanns Anteil kann nicht als glücklich bezeichnet werden. Das eine Stück, „Zwei fromme Kinder", könnte man sogar bedenklich nennen, da es den jugendlichen Leser zu dem Irrtum verführen kann, als wären Kirchenbesuch und Almosengeben ohne weiteres Beweise von Frömmigkeit und Gottesfurcht, als wäre mit äußeren Handlungen alles gethan. Ansprechender schreibt Franz Hoffmann seine Erzählungen in Form von Belehrungen, die eine Mutter ihren Kindern giebt.

24. **Otto Albrecht**, Jugend-Gartenlaube. Farbig illustr. Zeitschrift, zur Unterhaltung und Belehrung der Jugend. Bd. XV u. XVI. Je 288 S. Leipzig 1899, E. Kempe. Monatl. 2 Hefte. Abonnement vierteljährl. 1 M.

Die vorliegenden zwei Bände bieten reichen Stoff zur Unterhaltung. Zu den Gedichten haben K. Dorn und Irma Krauschner mehrere beigetragen. Das Dornsche Gedicht „Zietens Schlachtplan" (XVI., S. 176) kann es freilich nicht mit der Salletschen Behandlung des gleichen Gegenstandes aufnehmen. Ferner finden sich einige hübsche Erzählungen von Else Hofmann, die Verwendung französischer Titel (La mer est cruelle) ist entbehrlich; andere von A. Schöbel, H. v. Beaulieu, Cl. Hohrath werden den Lesern und Leserinnen nicht minder gefallen. Für die Auswahl der Märchen ist mit Recht auf die Gebrüder Grimm in erster Linie zurückgegriffen worden. Der Abteilung Belehrendes könnte vielleicht breiterer Raum zugestanden werden, Bd. 16 ist hier besser bestellt als sein Vorgänger. Der Abschnitt „Goslar" gehört der Sage zu, ebenso die Geschichte vom Rosenstrauch. Was übrig, wird fesseln, würde aber durch breitere Ausführung, auch in den Einzelheiten, dem Verständnis der Jugend entgegenkommen. Bd. 16 S. 163 ist das Bild vom elektrischen Schlage unglücklich gewählt. Die Beigaben zum Kopfzerbrechen

verdienen Beifall. Die Scherzfrage S. 72 (Lieder und Lider) eignet sich mehr für das Ohr als das Auge. Bilder, bunte und schwarze, sind dem Buche in großer Zahl beigegeben, sie genügen aber nicht immer den Anforderungen des Schönheitsgefühles, so Bd. 15 S. 16, Bd. 16 S. 173 und 286. Es ist auch nicht zu loben, daß die Freiheiten eines Hofballanzuges, wie XVI., S. 245, bereits in Kinderbüchern zur Darstellung kommen.

25. **Theodor Schäfer**, Deutscher Jugendhain. 3. Jahrg. Illustr. Jahrbuch für Knaben und Mädchen. 176 S. Dresden, C. C. Meinhold & Söhne. 3,50 M.

Erzählungen, Märchen und Sagen bilden den Hauptteil des Buches. Den eingestreuten kleinen Gedichten liegt zumeist ein hübscher Gedanke zu Grunde, nur die äußere Form läßt bisweilen die wünschenswerte Glätte und Wahl des Ausdrucks vermissen. In „Fritzchens Himmelsschäfchen" kommt das Wörtchen „es" 14 mal in drei Strophen vor, davon zehnmal in der Abkürzung „'s". Geographie und Naturgeschichte sind mit je drei Aufsätzen bedacht, also etwas sparsam. Edinburgh von H. v. Kameke würde besser sein, wenn die Verfasserin in der sprachlichen Behandlung vorsichtiger gewesen wäre. Sätze ohne Prädikat sollen in guter erzählender Prosa nicht vorkommen; bisweilen sind die Perioden unklar, weil in eingeschachtelten Sätzen ausgedrückt werden soll, was besser auf mehrere, einfache verteilt worden wäre. Das Kapitel Spiel und Beschäftigung ist etwas mager, die Rätsel sind gut, aber ihr pädagogischer Nutzen geht verloren, wenn die Lösung unmittelbar darunter steht.

26. **G. Weitbrecht**, Jugendblätter. 64. Jahrg. 380 S. Stuttgart 1899, J. F. Steinkopf. 3 M.

Der Jahrgang schließt sich mit gleich gutem Inhalt an seine Vorgänger an. Von den Beiträgen seien genannt: C. Winter, Des Glückes Geheimnis, E. Halden, Dein Wille geschehe, Haarmann, Eine Reise nach Brasilien, K. Stöber, Aus des Thorwarts Apotheke, P. Hoffmann, ein kürzlich leider verstorbener Mitarbeiter, Das Dock, Der Hafen von Hamburg, Wie die Panzerschiffe gebaut werden. Die Erzählung von Dorothea Hofmann, die sich sonst recht gut liest, zeigt leider den Fehler grammatischer Unrichtigkeiten. In dem Satze S. 98: „Denk daran, daß du nicht ungefragt fremde Kinder ins Haus bringen sollst", ist das „ungefragt" kaum zu rechtfertigen. Mehr Vorsicht könnte auch in der Verwendung von „und" an der Spitze eines neuen Satzes beobachtet werden. Unglücklich ist die Charakterisierung des Seminarrektors, wenn es in Bezug auf ihn heißt: „Seine eigenen Kinder gingen mit ihren Anliegen viel lieber zur Mutter, denn — sie konnte einem alles, was man nicht recht verstand, so gut erklären". Man sollte glauben, daß der Lehrer und Rektor im eigenen Beruf seiner Frau über gewesen wäre.

27. **Isabella Hummel**, Jugendblätter für Unterhaltung und Belehrung. Gegründet von Isabella Braun. Mit 6 Bildern in Farbendruck und vielen Illustr. in Holzschnitt. 45. Jahrg. 576 u. 48 S. München 1899, Braun & Schneider. 5,50 M.

Der Band bietet mit seinem mannigfaltigen Inhalte jeder Stufe des Kindesalters etwas. Im einzelnen hervorgehoben seien die Beiträge von Th. Groß, Mayr, H. Alten, J. Hummel; die übrigen stehen hinter den genannten nicht zurück. Nicht minderen Anspruch auf Dank haben sich

die Zeichner der Bilder erworben, z. B. R. Reinicke, L. Meggendorfer, G. Mühlberg.

28. **Theodor Schön**, Württembergische Neujahrsblätter. Neue Folge, Blatt 4. Die Staatsgefangenen auf dem Hohenasperg. Mit 2 Bildern. 96 S. Stuttgart 1899, D. Gundert. 1 M.

In langer Reihe ziehen die Männer vorüber, die hinter den Festungsmauern dafür zu büßen hatten, daß sie mit den Fürsten des Landes oder den Gesetzen des Staates in Widerstreit geraten waren. Darunter finden wir den aus Hauff bekannten Juden Süß — was verschafft ihm die Ehre, allein im Bilde zu erscheinen? — den Dichter Schubart, den Nationalökonomen Friedrich List, Berthold Auerbach. Das Buch bietet, wenn es auch Nachtseiten des Lebens schildert, ein interessantes Stück aus Württembergs Kulturgeschichte. Für ihre Freunde ist es zunächst berechnet.

29. Dr. **Wilh. Bauberger**, Das schwäbische Wanderlied. Eine Erzählung für die reifere Jugend. Mit 2 Illustr. 159 S. Regensburg 1899, Nationale Verlagsanstalt. 1 M.

Das Wanderlied ist ein Gedicht, das ein ehrsamer Schuster gedichtet hat und seinem brav erzogenen Sohn Jakob als Talisman auf die Wanderschaft mitgiebt. Der Sohn hält es hoch und heilig, läßt sich von ihm leiten, verliert es und erhält es durch glücklichen Zufall wieder, wird dadurch vor Fehlern und Unannehmlichkeiten, z. B. mit der Polizei, bewahrt — mit dem Verhaften geht es übrigens im modernen Staate nicht so schnell wie auf S. 56 — ja der Talisman verschafft ihm schließlich beim Militär einen Urlaub vom gestrengen Herrn Hauptmann, um den schwer erkrankten Vater zu besuchen; ein Urlaubsgesuch auf dem Dienstweg würde dasselbe gethan haben. Bedauerlich ist nur, daß der grausame Verfasser den armen Jungen drei volle Jahre dienen läßt, anstatt ihm zum Lohne die Vorteile der zweijährigen Dienstzeit zu gönnen. Es gehört eine eigene Geschmacksrichtung dazu, um an solchen Geschichten, in denen alle Lippen von Frömmigkeit überfließen und Männlein wie Weiblein reichlich Thränen spenden, Gefallen zu finden; zumal Gemüter, die ihre Herzensangelegenheiten mit dem Himmel nach Christi Vorschrift im stillen Kämmerlein zu erledigen lieben, könnten sich peinlich berührt fühlen. Mit dem Herrn Amtsschreiber scheint der Verfasser üble Erfahrungen gemacht zu haben; er ist der einzige, der schlecht abschneidet.

30. Dr. **Wilh. Bauberger**, Der Jüngling von Nyssa. Eine Erzählung aus dem 1. Jahrh. christlicher Zeitrechnung. Mit 2 Illustr. 155 S. Regensburg 1899, Nationale Verlagsanstalt. 1 M.

Die Erzählung ist eine Ausführung der Geschichte vom Jünger Johannes und dem geretteten Jüngling. Der Kern der alten, von Herder bearbeiteten Legende ist auch das Beste an dem Buche, nur daß unter der Neubearbeitung der religiöse und sittliche Grundgedanke der Herderschen Dichtung ziemlich verschwunden ist. Die Zuthaten bieten nicht viel, verlangen aber vom Leser, sich mit Unwahrscheinlichkeiten abzufinden. Ein Bild vom Leben der ersten Christen wird man vergebens suchen.

31. **Gebr. Grimms** Kinder- und Hausmärchen. Ausgewählt und mit einem Vorwort versehen von Bruno Garlepp. Mit 6 Farbendruckbildern. 260 S. Berlin, H. J. Meidinger. 2,50 M.

Die Sammlung enthält 64 Märchen. An einigen Stellen hat der

Herausgeber den alten Wortlaut geändert in der gewiß löblichen Absicht, dem kindlichen Verständnis entgegenzukommen, oder zu tilgen, was bei peinlichen Gemütern Anstoß erregen könnte; z. B. den Anfang des Märchens „Die Hochzeit der Füchsin". Wesentlich sind die Abweichungen nicht. Im Vorwort sind auch einige Sätze über das Leben der Brüder Grimm zu finden. Die Ausstattung des Buches ist gut, das Papier fest, was bei Kinderbüchern nicht unwesentlich ist.

32. **Georg Patzsen Petersen**, Kinder- und Hausmärchen aller Völker. Gesammelt durch die Brüder Grimm. Für die deutsche Jugend herausgeg. Mit 10 Farbendruckbildern. 228 S. Leipzig, E. Kempe. 3 M.

Außer in den zwei Bänden „Kinder- und Hausmärchen" haben die beiden Grimm in dem dritten, die Anmerkungen enthaltenden Bande, in den „Irischen Elfenmärchen" und „Reinhart Fuchs" eine große Anzahl Märchen gesammelt. Petersen hat in verdienstlicher Weise 76 von mehr als 200 ausgewählt und zu einer hübschen Ausgabe zusammengestellt. Einzelne alte Bekannte wird der Leser darin finden: Der gestiefelte Kater, Der kluge Jockel; einige sind nur für Variationen anderer zu halten, so ist Nr. 26, Der Froschprinz, nichts anderes als „Der Froschkönig", Nr. 30, Die gute Schwester, ist eine Vereinigung der Märchen „Die sieben Raben" und „Die sechs Schwäne". Das Buch kann als Bereicherung unserer besten Jugendlektüre, der Märchensammlungen, willkommen geheißen werden. Das Bild S. 65 ist nicht geschmackvoll und dürfte, wenn es wegfällt, nicht vermißt werden.

33. **J. K. A. Musäus**, Rübezahl. Deutsche Volksmärchen. Für die Jugend bearb. von Louis Thomas. Mit Holzschn. und Zeichnungen von Ludwig Richter. 5., verb. Aufl. 134 S. Berlin, H. J. Meidinger. 1,50 M.

Die Namen Musäus und L. Richter sind bekannt genug. Die Thomassche Bearbeitung hat, wie das Erscheinen der fünften Auflage beweist, zahlreiche Freunde gefunden, und wir wünschen ihr noch recht viel neue.

34. **A. Sonnenfels**, Märchen für kleine und große Leute. 260 S. Dresden 1899, E. Pierson. 3 M.

Die geschmackvoll ausgestattete Sammlung von neun Erzählungen kann empfohlen werden. Das Vorwort leidet an allzu reichlicher Verwendung von Fremdworten.

35. **Anna und Leon Kellner**, Englische Märchen. Für die deutsche Jugend bearb. Mit Illustr. von John D. Batton. 285 S. Wien, Gesellsch. f. graph. Industrie. 3 M.

Das hübsch ausgestattete Buch wird von Kindern gern gelesen werden, wenn sein Inhalt auch nicht an unseren deutschen Märchenschatz heranreicht. Da das jugendliche Alter, für welches das Werkchen berechnet ist, zumeist mit der Aussprache des Englischen noch nicht vertraut ist, so wäre eine Verdeutschung der Eigennamen vielleicht gut gewesen.

36. **Elisab. Halden** (Agnes Breitzmann), Kindergeschichten. 10 Erzählungen für die junge Welt. Mit 5 Autotypien nach Originalen von G. Schöbel. 208 S. Berlin. H. J. Meidinger. 3 M.

Mit der Sammlung bewährt die Verfasserin ihren Ruf als Jugendschriftstellerin. Das Buch wird denen, die zum Haldenschen Leserkreis gehören, wohl gefallen. Aeußerlich ist es sehr geschmackvoll ausgestattet.

37. Frohe Stunden. 15 farbige Originalzeichnungen von Wilh. Claudius, Elisabeth Voigt und Karl Wagner, mit Versen von Johannes Trojan, Jul. Schmidt u. a. Dresden, C. C. Meinhold & Söhne. 2 M.

38. **E. Limmer**, Neue lustige Bilder mit heiteren Versen. Ebendas. 2 M.

Bilder und Verse sind für die Unterstufe der Kinderstube bestimmt. Die Gedichtchen Trojans, Schmidts und Genossen mit den Zeichnungen werden auch Müttern und erwachsenen Schwestern so gefallen, daß sie gern damit ihren Pflegebefohlenen die Zeit vertreiben werden.

39. **Frida Schanz**, Kinderlust. Ein Jahrbuch für Knaben und Mädchen von 8—12 Jahren. 5. Jahrg. Mit 12 lithogr. Farbendruckbildern, zahlr. Holzschn. beliebter Maler und erläuternden Abbildgn. 200 S. Bielefeld, Velhagen & Klasing. 5,50 M.

Ueber Buch und Herausgeberin kann in vollem Umfang auf das verwiesen werden, was Albert Richter im 49. Jahrgang der Pädagogischen Jahresberichte gesagt hat. Wir wünschen, daß das Buch bei seinen Lesern den Erfolg hat, den Fr. Schanz sich im Eingangsgedicht vorstellt. Daß die Ausstattung den Erwartungen entspricht, die man der Verlagshandlung gegenüber zu hegen gewohnt ist, bedarf kaum der Erwähnung. Einige Firmen, wie die Photographische Gesellschaft in Berlin, Photographische Union und Hanfstängl in München, haben Nachbildungen von Photographien gestattet, wofür sicher jeder dankbar sein wird. Die erste Erzählung stammt aus dem Nachlaß von Clementine Helm. Die Herausgeberin selbst hat eine Anzahl sinniger Gedichte mitgegeben; auch auf die Beiträge von Tanera und E. Lemke sei hingewiesen.

40. **A. Friedrich**, Kinderwelt. Erzählungen und Gespräche aus der Natur. Aus dem Englischen nach Emilie Poulssons „In the Child's World" frei bearb. Mit 12 Abbildgn. von L. J. Bridgmann. 150 S. Berlin 1900, S. Rosenbaum. 2 M.

Nach Inhalt und Ton eignen sich die 34 Erzählungen für Kinder, namentlich Mädchen, die die ersten Schwierigkeiten des Leseunterrichts überwunden haben. Sie bieten auch Stoff für Mütter und Erzieherinnen, die ihren leseunkundigen Pfleglingen mit einer Geschichte die Zeit vertreiben wollen. Ein geschickter Sinn wird mit ihnen das Interesse an der Natur bei den Kindern zu wecken und zu fördern verstehen. Die Ausstattung des Buches ist sehr gut.

41. Kinderbibliothek. Stuttgart, D. Gundert. Jeder Bd. 1,20 M.

Nr. 9: Das Spiel im häuslichen Kreise. Ein Ratgeber für die Familie. Von J. Hesse. 3. Aufl. 95 S.

Nr. 10: Aus des lieben Gottes Garten. Geschichten für Kinder und Kinderfreunde von Dorothea Hofmann. 110 S.

Hesses Sammlung von Gesellschaftsspielen für Groß und Klein hat seine Brauchbarkeit erwiesen. Die drei Geschichten von D. Hofmann sind hübsch geschrieben, bieten aber inhaltlich und in der Form nichts, was über den Durchschnitt hinausgeht; sie sind moralisierend gehalten.

42. **A. v. Carlowitz**, Auf festem Grunde. 5 Erzählungen. Illustr. von Maler E. H. Walther. 240 S. Dresden, A. Köhler. 3 M.

Die Verfasserin legt in dem fein ausgestatteten Buche Erzählungen vor, die junge Mädchen von 15—16 Jahren, wenn sie nicht ganz oberflächlich geartet sind, anregen werden, über mancherlei ernste Fragen, wie Berufspflichten, Familienpflichten und dergleichen, nachzudenken, ohne doch den Genuß der Unterhaltung zu verkümmern. Die Klippe, in der

Darstellung zu lehrhaft zu werden, ist mit Glück vermieden. Die kleinen Novellen können als wohlgelungen empfohlen werden.

43. **Emmy Giehrl**, Die Dorfhexe. Erzählung für die Jugend. 329 S. Straubing, Volks- und Jugendschriften-Verl. 4,50 M.

Die Erzählung ist eine Spielart der Geschichte vom verlorenen und wiedergefundenen Kinde, aber in einer eigenartigen Ausführung, die dem Talent der Verfasserin Ehre macht. Die Entwickelung der kleinen Heldin ist mit viel Feinheit gegeben, auch die übrigen Personen sind glücklich gewählt, namentlich der alte Invalide Klaus. Die Kinder reden bisweilen etwas altklug. Die Erzählung der Schloßverwalterin in Kapitel 4 dürfte dem Standpunkt einer Frau von bescheidener Bildung kaum entsprechen; es mutet den Leser sonderbar an, wenn er die Leute stolze Perioden von sechs bis acht Zeilen bilden sieht. Dergleichen thut selbst der Hochgebildete nicht im Gespräche oder nur ausnahmsweise. Auch in der Wahl der Worte ist nicht immer auf Stand und Charakter der Personen die nötige Rücksicht genommen. Sehr zu mißbilligen ist der ausgedehnte Gebrauch entbehrlicher Fremdworte, Kontakt, nobel, Subjekt, deponiert, eventuell, passieren, absolut, das sehr beliebt ist, dekorativ, Komtesse und anderer mehr. Ein sachliches Unglück hat sich S. 295 eingeschlichen. Da wird erzählt, daß die alte Notburga aus den Briefen ihrer Tochter über das gefundene Kind unterrichtet ist, während sie nach S. 53 bis zum Tode der Tochter nichts gewußt hat! Trotz dieser Ausstellungen kann das Buch für das angehende Backfischalter empfohlen werden. Druck und Ausstattung sind gut.

44. Tante **Emmy** (Emmy Giehrl), Plauderstunden. 12 Geschichten für die liebe Jugend. 247 S. Ebendas. 3 M.

Die Sammlung bietet zwölf unterhaltende Geschichten in zwei Abteilungen. Die erste, allein längere, behilft sich mit den alten Typen der Hochgebirgsromane: geldstolzer Bauer, reiche Tochter, armer Bewerber, reicher Nebenbuhler. Sie ist jedoch anziehend geschrieben. Jugendlektüre im genauen Sinne des Wortes ist sie nicht. Geeigneter ist die zweite Nummer, die Geschichte eines Knaben, der vom 14. Lebensjahre an elternlos und mit der Sorge um die jüngeren Geschwister betraut ist. Die kleineren Erzählungen sind flott geschrieben, nicht ohne Humor, erbaulich gehalten. Gegen die Form „Maman" in deutschen Büchern muß entschiedener Widerspruch eingelegt werden.

45. **Sophie v. Niebelschütz**, Robert und Almansor und andere Erzählungen für die Jugend. Mit 4 Farbendruckbildern. 223 S. Reutlingen, Enßlin & Laiblin. 2,50 M.

Die vier Erzählungen, die uns vorgelegt werden, legen wieder Zeugnis ab von der Fähigkeit der Verfasserin in Erfindung des Stoffes, der Zeichnung und Durchführung der Charaktere. Dagegen muß immer wieder darauf hingewiesen werden, daß die Kindergestalten in ihrem Auftreten und ihren Aeußerungen viel Unnatürliches zeigen. Wenn z. B. S. 168 ein neunjähriger Junge sagt: „Frau Steffens ist gerade so furchtsam wie alle Frauen", so wird dieses Urteil aus dem Munde einer solchen Autorität auf alle Mütter und sonstigen Vertreterinnen des schwachen Geschlechtes mindestens komisch wirken, was die Verfasserin aber durchaus nicht beabsichtigt. Ein Kind, das seit Ostern in die Schule geht, empfiehlt seinem Kameraden eine Stelle: Das ist ein guter Posten, wenn einer nur fleißig, ehrlich und verständig ist. Die Unkindlichkeit

in den Redewendungen liegt bisweilen am Stil. Die Perioden in der direkten Rede sind häufig zu lang oder zu sehr geschachtelt, mit Vorder-, Zwischen- und Nachsätzen. So sprechen Erwachsene nicht in der Unterhaltung und noch viel weniger Kinder. Die Schreibart: ja, Ja (S. 121) ist nicht zulässig.

46. **Maria Mancke** (William Forster), Fräulein Doktor. Ringen und Streben eines deutschen Mädchens. 260 S. Elberfeld, S. Lucas. 2 M.

Der Stoff ist geeignet, junge Leserinnen zum Nachdenken über ernste Dinge anzuregen. Vom Doktor werden erfahren sie allerdings nicht viel, die erste Hälfte des Buches bietet eine Reihe von angenehmen und bösen Schicksalen, die einem jungen Mädchen mit und ohne Studium zustoßen können. Die Anschauung, daß die 16jährigen Zöglinge einer besseren Pension dem Studium der Medizin gewachsen sind, sollte in den Tagen des Mädchengymnasiums keine Verbreitung mehr finden. Anziehender wirkt die im zweiten Teil erzählte Fahrt ins romantische indische Land, wo Frl. Doktor Gelegenheit sucht und findet, ihre ärztliche Thätigkeit zu entfalten. Das romanhafte Beiwerk sprießt hier sehr reichlich. Größere Sparsamkeit in der Anwendung schmückender Beiworte würde dem Stil zu gute kommen. Der Gesprächston ist nicht überall glücklich getroffen. Bildungen wie „die gehabten Eindrücke", werden besser vermieden. Die Ausstattung des Buches ist gut.

47. **Elisabeth Halden** (Agnes Breitzmann), Königin Luise. Mit Titelbild in Heliogravüre nach einem Original von G. Schöbel. 262 S. Berlin, H. J. Meidinger. 4 M.

Die Lebensgeschichte der Königin Luise in den Jahren 1800—1810 in Romanform zu behandeln, ist ein kühnes Unternehmen. Die Fülle des Stoffes erschwert die einheitliche Darstellung, und die Verfasserin hat sich ihre Aufgabe durch Einflechten der Geschichte der Familien Lau und Bellheim noch schwieriger gestaltet. Soweit diese zur Königin in Beziehung gesetzt sind, können sie als Rahmen gelten, vielfach aber werden sie zur Hauptsache und drängen das Bild der Königin in den Hintergrund, z. B. in den Kapiteln 2, 3, 4. Demnach ist für den Raum, den sich die Verfasserin in dem mäßigen Bande gegönnt hat, die Erzählung viel zu breit angelegt. Die Thatsachen werden meist nur flüchtig berührt und stehen miteinander nur in äußerlichem Zusammenhang, z. B. die am Hofe und die in Prenzlau. In der Darstellung einzelner Scenen ist die Verfasserin glücklich gewesen. Bei den geschichtlichen Ereignissen vermißt man genauere Studien. Die Novelle kann nicht das Recht beanspruchen, mit der Geschichte nach Belieben umzugehen, noch dazu wenn es sich um Nebensachen handelt, die in ihrer geschichtlichen Wahrheit genau so gut in die Darstellung passen. S. 163 ist vergessen, daß Graudenz und Kolberg sich bis zum Frieden gegen die Franzosen hielten. Wo hat Goethe den Ausspruch gethan: Es soll der Dichter mit dem König gehen? Sollte E. Halden etwa an Schiller, Jungfrau von Orleans I, 2 gedacht haben?

48. **Elsa Hofmann**, Yvonne. Pensionsgeschichten für die Jugend. Mit 6 Farbendruckbildern. 161 S. Leipzig, E. Kempe. 2 M.

Die Schriften der Verfasserin, die hier vier Pensionsgeschichten vorlegt, sind früher in diesen Jahresberichten (Bd. 48, 1895) gewürdigt worden, so daß im allgemeinen darauf verwiesen werden kann. Die Mädchen von durchschnittlich 15 Jahren geben sich in den neuen Erzählungen zumeist natürlich, besonders in ihren Unarten, sind aber gute

Seelen und lassen sich auf rechte Wege bringen. Mit dem Lerneifer ihrer jungen Freundinnen scheint die Verfasserin wenig gute Erfahrungen gemacht zu haben, noch weniger mit deren Eltern, die durchgängig in Erziehungssachen eine verblüffende Unverständigkeit zeigen. Ein Glück ist es, daß sie wenigstens gute Pensionen zu finden wissen, in denen das, was in 15 Jahren der Erziehung verfehlt worden ist, in wenig Wochen oder doch Monaten gut gemacht wird. Und was die Zöglinge alles lernen! Mit 15 Jahren fabrizieren sie ganz allein einen knusprigen (g statt ch) Gänsebraten mit Rotkraut und grünem Salat. Solche Anstalten sollten weiter empfohlen werden. Einzelne Unnatürlichkeiten sind noch untergelaufen, z. B. daß ein vierzehnjähriges Mädchen ältere Herrschaften zum Thee „befiehlt", daß ein Mann mit seinen Töchtern eine fröhliche Gesellschaft versammelt am Todestage der Mutter, daß eine Mutter ihre Tochter für herzlos hält, weil sie die jüngere Schwester zum Fleiße mahnt. Im übrigen sind die Erzählungen lustig zu lesen.

49. **Lucie Ideler**, Blumen am Wege. Für die heranwachsende weibliche Jugend gesammelt. Mit Titelbild nach einem Original von G. Schöbel. 173 S. Berlin, H. J. Meidinger. 2,50 M.

Die Verfasserin besitzt Talent, anziehend zu erzählen und glatte Verse zu schreiben. Ihre Erfindungsgabe bewährt sich in den Märchen und novellenartig gehaltenen Geschichten. Leider hat sie den guten Eindruck, den das Buch machen könnte, durch eigene Schuld gestört. Mit der für Backfischchen berechneten Zurechtmachung des Volks- und Liebesliedes Robin Adair kann sich niemand einverstanden erklären. S. 29 ist 1822 als Todesjahr der Prinzessin Radziwill angegeben statt 1833. Sie starb dreißigjährig, also nicht als ganz junges Mädchen, nachdem sie kurz vorher sich einer neuen, allerdings auch unglücklichen Liebe zugeneigt hatte, was mit Strophe 10 im Widerspruch steht. Noch schlimmer sind die Fehler in der Erzählung: Einer von vielen, wo die Schlacht bei Sedan behandelt wird. Der Ring der deutschen Truppen schloß sich erst am Nachmittag des 1. September, nicht am Morgen, und nicht gerade geräuschlos. Moltke wurde erst am Ende des Feldzuges, 1871, zum Feldmarschall ernannt. Derartige Verstöße hätten sich durch geeignete geschichtliche Studien vermeiden lassen.

50. Sonntagsbibliothek. Stuttgart, D. Gundert. Jeder Bd. 1 M.

Nr. 11: **Gesühnte Schuld.** Erzählung für Jung und Alt von **Helene Hübener.** 136 S.

Nr. 12: Callista. Eine Geschichte aus dem 3. Jahrh. von J. H. Newman. Neue Uebers. für evang. Leser. 151 S.

H. Hübner hat zu den in Bd. 46 und 48 empfohlenen Büchern wieder ein hübsches Werkchen geliefert. Die Geschichte liest sich glatt, die Schilderung der Charaktere und Begebenheiten ist gelungen. Der religiöse Ausputz kann füglich noch mehr zurücktreten. Die Achtung vor der Vorsehung wird weniger durch fromme Reden, von denen die Lippe überfließt, geweckt als durch die Kraft der entwickelten Thatsachen. Callista giebt ein Bild von dem Zustand einer afrikanischen Provinzstadt in der Mitte des dritten christlichen Jahrhunderts, von dem Eingreifen des Christentums in das private und öffentliche Leben, seinem langsamen, aber sicheren Sieg über den Widerstand Roms. Mitten in diesen Verhältnissen lebt die jugendliche Callista mit wachsender Gleichgültigkeit gegen die heidnischen Lehren, bis die steigende Sehnsucht nach Befriedigung des religiösen Bedürfnisses, das Wort des Bischofs Cyprian

und das Lesen des Lebens Christi sie zum Abfall vom Heidentum bringen und bewegen, den Märtyrertod zu erleiden. Das Buch wird der reiferen Jugend Freude bereiten.

51. **Karl Ewald**, Der Kinderkreuzzug. Deutsch von Marie Kurella. 234 S. Dresden 1899, C. Reißner. 3 M.

Die Erzählung ist sehr phantastisch und bietet mancherlei Unnatürliches. Die Charaktere sind zumeist nicht glücklich durchgeführt, namentlich die zehn- bis zwölfjährigen Kinder, denen die Hauptrollen zuerteilt sind, treten recht wenig kindlich auf. Besser kommt der eigenartige religiöse Fanatismus zur Darstellung, der im Anfang des 13. Jahrhunderts die Gemüter beherrschte und den Kinderkreuzzug möglich machte. Das Buch eignet sich höchstens für ein reiferes Alter, und ob es bei diesem den Wettbewerb mit anderen historischen Romanen aus dem Mittelalter, die einen anerkannten Ruf besitzen, aushalten wird, ist sehr fraglich. Die Abkürzung des Namens Innocens, mit s, für Innocentius ist nicht zulässig.

52. **Calwer Familienbibliothek.** Calw u. Stuttgart, Vereinsbuchhdlg. Jeder Bd. geb. 2 M.

Bd. 46: Schloß Seeburg. Von Florence Montgomery. Autoris. Uebers. 279 S. 1899.

Bd. 47: Goldzauber. Zeitgeschichtliche Erzählung aus Südafrika von Alwin Mehnert. 279 S. 1899.

Bd. 48: Zehn Jahre in China. Von J. Flad. Mit 29 Bildern. 312 S. 1899.

Der in England spielende Roman „Schloß Seeburg“ behandelt die guten und bösen Schicksale der Familie Seeburg, deren Glieder sich trennen, verfeinden, wiederfinden und versöhnen, so daß der glückliche Leser zuletzt auf vier junge Paare blicken kann. Der Darstellung fehlt es an der rechten künstlerischen Einheit, die Handlung ist dafür viel zu zersplittert, in den letzten Kapiteln macht das plötzliche Abbrechen und Springen in der Erzählung den Eindruck des Effekthaschens. Bei den Personen bleiben bisweilen die Beweggründe zum Handeln unklar. Der mit Kapitel 24 einsetzende Konflikt beruht auf einer offenbaren Unwahrheit, denn anders kann der Leser die Handlungsweise des jüngeren Gottfried Seeburg nicht auffassen, der auf die Frage seines Oheims: du unterstützt deinen Vater, mit nein antwortet, aber später gesteht, daß er dessen unrechtmäßige Gelderhebungen mit seinem Namen gedeckt habe. Wenn übrigens erzählt wird, daß ein Bankhaus auf Rechnung eines Kunden Zahlungen macht über einen bestimmten Kredit hinaus, daß es nicht nach Vollmacht und Unterschrift des Erhebers fragt, daß es dem Kunden nicht Auskunft giebt, ob das Geld nach London oder Monaco ausgezahlt worden ist — und ohne alles das ist der Konflikt nicht denkbar — so heißt das der Gläubigkeit des Lesers viel zumuten.

Unter dem geheimnisvollen Titel „Goldzauber“ verbirgt sich eine Erzählung über das Leben in den Diamantgruben und Goldminen Kaplands und Transvaals, vermischt mit der Geschichte dieses Landes in den letzten Jahren. Die Zustände jenes Erdenstückchens zu schildern, ist sehr lobenswert, und es wäre zu wünschen, daß der Verfasser dem Gegenstande mehr Raum zugeteilt hätte. Das Buch wäre dadurch wertvoller geworden, während ihm in der vorliegenden Gestalt die ausgedehnte romanhafte Behandlung schadet. Was soll das überhaupt heißen, daß erdichtete Romanhelden zu Trägern der Politik eines Landes gemacht

werden? Solcherlei geht doch über die erlaubte dichterische Freiheit hinaus. Sogar der Präsident Krüger muß sich zu einer solchen Rolle hergeben! Auch in Einzelheiten giebt es zu rügen; einem alten erfahrenen Diamantgräber werden die Fachausdrücke seines eigenen Gewerbes erklärt!

Erfreulicher ist das dritte Buch. Der Verfasser hat als Missionar in China gelebt und Aufzeichnungen gemacht, die hier, ergänzt aus schon gedruckten Mitteilungen, veröffentlicht werden. Er hat uns damit ein lehrreiches Buch geschenkt, das viel aus dem Kleinleben der chinesischen Welt bringt, aus dem öffentlichen und privaten Verkehr, über die Fortschritte der christlichen Mission, die Schwierigkeiten und Gefahren, denen sie begegnet, die Anschauungen der Chinesen und anderes. Seitdem das Interesse unseres Volkes sich dem Osten mehr zuwendet, sind solche aufklärende Bücher für Volks- und Jugendbibliotheken sehr zu empfehlen. Eine einseitig geistliche Auffassung tritt zuweilen hervor, z. B. wenn die Niederlage Chinas im Krieg gegen Japan als Strafe des Himmels für gemordete Missionare hingestellt wird. Indes soll daraus kein Vorwurf für einen Mann entstehen, dessen Beruf höchste Begeisterung fordert und dazu eine religiöse Ueberzeugungstreue, die alles in den Dienst der einen Sache stellt. Wir wünschen dem Buche recht viele Leser.

VII. Geschichte.

Von

Ernst Kornrumpf,

Schuldirektor in Gotha.

Im letzten Jahresbericht war hingewiesen worden auf den Streit, der in der Geschichtswissenschaft über geschichtliche Auffassung und geschichtliche Methode herrscht, und wie derselbe seine Schatten auch auf den Geschichtsunterricht der Schule geworfen habe. Es ist ganz selbstververständlich, daß auch im vorliegenden Berichtsjahre dieser Streit noch nicht zur Ruhe gekommen ist. Professor Karl Lamprecht in Leipzig, der ihn mit seiner bisher in fünf Bänden vorliegenden „Deutschen Geschichte" entfacht, hat auch im nunmehr abgelaufenen Berichtsjahre durch einige im frisch-fröhlichen Kampftone geschriebene Broschüren seine vielfach angegriffene Position zu verteidigen und weiter zu befestigen gesucht. Die erste dieser Broschüren, „Die historische Methode des Herrn von Below", richtet sich ausschließlich gegen den Münchener Historiker v. Below, der in einem zuerst in der Historischen Zeitschrift erschienenen und später auch als Broschüre veröffentlichten Aufsatze, „Die neue historische Methode", sich ausschließlich mit der historischen Methode Lamprechts und mit dessen deutscher Geschichte beschäftigt und nachzuweisen versucht hatte, daß Lamprecht sich mit seiner kollektivistischen Geschichtsauffassung, mit seiner scharfen Betonung des Uebergewichts der sozialpsychischen über die individualpsychischen Kräfte, d. h. des Uebergewichts der sozialen Gemeinschaft über das Individuum, der Gesellschaft über die Einzelpersönlichkeit, stark auf dem Holzwege befinde, da die eigentlich treibenden Kräfte in der Entwickelung der einzelnen Völker wie der Menschheit die hervorragenden geschichtlichen Persönlichkeiten seien. Diesen Ausführungen gegenüber bleibt Lamprecht dabei, daß innerhalb der Geschichtswissenschaft die Kulturgeschichte, sofern sie die Wissenschaft der typischen geschichtlichen Erscheinungen ist, als historische Grundwissenschaft betrachtet werden muß und daß das Individuelle als das Singuläre nicht der rein wissenschaftlichen, sondern nur der künstlerischen Erfassung zugänglich ist, die Erforschung des Individuellen mithin in der Geschichtswissenschaft nur sekundär in Frage kommen kann und alle auf rein wissenschaftlichem, d. h. vergleichendem Wege gefundenen Ergebnisse der Kulturgeschichte zur unverbrüchlichen Voraussetzung hat. Da mithin die wissenschaftliche Forschung nur den sozialpsychischen, die künstlerische Apperzeption dagegen den individualpsychischen Kräften zu gute kommt, so muß die Bedeutung der einzelnen Individuen eingeschrieben und fundiert sein in und auf der Bedeutung der sozialpsychischen Faktoren, also auf die

Zustände des Volkslebens. Zu allen Zeiten und unter allen Umständen ist daher die Gewalt der wichtigsten Zustände stärker gewesen als die Kraft selbst der mächtigsten Personen.

Man sieht, daß Lamprecht die Bedeutung der historischen Personen nicht einfach ignoriert oder sie als das willenlose Erzeugnis der mächtigeren materiellen Produktionsverhältnisse betrachtet, welche die ganze Entwickelung der Menschheit bisher gestaltet und bedingt haben, wie es die materialistische Geschichtsauffassung der Sozialdemokratie thut, sondern er rückt nur die Bedeutung des Persönlichen in die zweite, die der allgemeinen Zustände in die erste Stelle, während es die deutschen Historiker des 19. Jahrhunderts vor ihm gerade umgekehrt gemacht und trotz des französischen Beispiels seit der großen Revolution nach wie vor der einseitig individualistisch-politischen Geschichtsauffassung gehuldigt haben.

Auch in seiner zweiten Broschüre, „Die kulturhistorische Methode", kommt er natürlich auf diesen Unterschied seiner Geschichtsauffassung von der der ihm vorangegangenen Historiker gelegentlich zu sprechen, da er in ihr in kurzer, gemeinverständlicher Darstellung Wesen und Stellung der von ihm so genannten kulturgeschichtlichen Methode der Geschichtsforschung und -darstellung innerhalb der Entwickelung der Wissenschaften auseinandersetzen will. Wenn die Einführung dieser von Lamprecht geistvoll und überzeugend charakterisierten kulturhistorischen Methode auch zunächst nur für die Geschichtswissenschaft eine Revolution bedeutet, den Geschichtsunterricht dagegen wenig oder gar nicht berührt, so ist doch leicht einleuchtend, daß die von Lamprecht und seinem größer und größer werdenden Anhange so scharf betonte kollektivistische Geschichtsauffassung, das Zurückstellen des persönlichen Elements hinter die kollektiven Leistungen der Gemeinschaft, nach und nach auch den Geschichtsunterricht stark beeinflussen und maßgebend für Zielsetzung, Auswahl, Anordnung und Behandlung des Stoffes werden muß.

Das muß um so leichter geschehen, als auf pädagogischer Seite schon seit einigen Jahrzehnten, also lange vor Lamprecht, die Einseitigkeit der rein individualistischen Geschichtsdarstellung erkannt wurde und man sich förmlich sehnte nach einer größeren Berücksichtigung des zuständlichen Elements im Geschichtsunterrichte, das man in seiner Wichtigkeit erkannt hatte. Man wollte auch in der Schule befreit sein von den immerwährenden Kriegs- und oft so langweiligen Personengeschichten untergeordneter Regenten, befreit von all dem Ballast, der nur das Gedächtnis beschwert und das Gemüt dabei kalt läßt. Ein besonderes Verdienst nach dieser Seite hat sich neben anderen Prof. Karl Biedermann in Leipzig erworben, dessen „Geschichtsunterricht auf Schulen nach kulturgeschichtlicher Methode" im Berichtsjahre in 2. Auflage erschienen und weiter unten (I, 2) besprochen worden ist. Der mächtige Einfluß kollektivistischer Geschichtsauffassung auf Fühlen und Denken des jetzt lebenden Geschlechts birgt aber für den Geschichtsunterricht große Gefahren in sich, indem die Grundsätze, die für den Geschichtsschreiber maß- und zielgebend sind, ohne weiteres auf den Geschichtslehrer übertragen werden, als ob jede einzelne Fachwissenschaft berechtigt sei, ihr besonderes Fachziel dem Unterrichte der Schule zu stecken. Gewiß muß das Schulwissen im Einklang mit den völlig gesicherten Ergebnissen der Fachwissenschaft stehen, wenn die Schule ihre hohe Aufgabe für die gesamte Kulturarbeit der menschlichen Gesellschaft erfüllen will, aber das Ziel für die Schulerziehung steckt nicht die einzelne Fachwissenschaft, sondern nur die Pädagogik mit ihren Hilfswissenschaften. Was ihren aus der Entwickelung

des kindlichen Geistes abgeleiteten allgemeinen und besonderen Gesetzen nicht entspricht, das muß aus dem Unterrichtsstoffe ausgeschieden werden, selbst wenn die Fachwissenschaft das größte Gewicht darauf legt.

Es ist notwendig, bei einseitiger Betonung des Fachwissens seitens einiger Heißsporne sich immer wieder die dienende Stellung der einzelnen Wissensfächer dem Hauptziele der gesamten Erziehung gegenüber klar vor Augen zu stellen, damit Einseitigkeiten möglichst vermieden werden. Es ist aber geradezu wohlthuend, wenn ein gefeierter Mann der Wissenschaft selbst warnt vor allzu starker und einseitiger Betonung der fachwissenschaftlichen Anschauung im Schulunterrichte, wie das Ernst Bernheim, Professor der Geschichte in Greifswald, in seinem in den „Neuen Bahnen" 1899 Heft 5 und 6 zuerst abgedruckten und dann als Sonderabdruck erschienenen Aufsatze „Geschichtsunterricht und Geschichtswissenschaft im Verhältnis zur kultur- und sozialgeschichtlichen Bewegung unseres Jahrhunderts" mit seinem Verständnis für das, was der Schule not thut, gethan hat. In dieser Broschüre (besprochen unter I, 1) verbreitet sich Verfasser zunächst über die Frage, inwieweit die Wissenschaft als Richtziel des Unterrichts gelten kann und darf. Es sei gestattet, hier einige Sätze, die volle Beachtung verdienen, wörtlich anzuführen: „Der Unterricht jeder Art und Stufe muß so beschaffen sein, daß er demjenigen nicht entgegenwirkt, was die betreffende Wissenschaft als wahr erkennt, sondern daß er vielmehr in Stoff und Anschauungsweise damit übereinstimmt. Man kann freilich, ja man muß sogar, vielfach weniger lehren, als was das gesamte Wissen bietet..., aber man wird auf keiner Stufe etwas lehren wollen, was der Wissenschaft, d. h. dem zur Zeit als wahr erkannten, zuwiderläuft." — „Nicht die unruhigen Wellen der wissenschaftlichen Bewegung dürfen in die Schulpraxis hereinschlagen, nicht die wechselnden Tagesströmungen, sondern nur die abgeklärte, ruhige Flut der allgemein anerkannten Wahrheiten. In diesem Sinne herrscht jetzt, trotz aller sonstigen Gegensätze, in der wissenschaftlichen Auffassung ein allgemeines Einverständnis über Wesen und Aufgabe der Geschichte: sie soll die Entwickelung der menschlichen Bethätigungen und Zustände im einzelnen und im Ganzen zusammenhängend erkennen und begreifen lehren. Schon die vorige Generation der Fachhistoriker hat das mit Bewußtsein ausgesprochen; in den letzten Dezennien ist diese Anschauung immer allgemeiner und bewußter durchgedrungen. Differenzen bestehen nur über das Ziel und die Faktoren, die Triebfedern der Entwickelung; sie sind wichtig genug, aber es wird dadurch die Uebereinstimmung der Grundanschauung zunächst nicht beeinträchtigt."

Die hier angedeuteten Differenzen über Ziel und Faktoren der geschichtlichen Entwickelung geben Bernheim Veranlassung, auf den Streit zwischen Lamprecht und der Rankeschen Schule der Historiker zu kommen, den er jedoch nur als ein unklares Nebenprodukt des großen Widerstreites der Geschichtsanschauungen bezeichnet, der seit einem Jahrhundert, nämlich seit der französischen Revolution, begonnen und sich zu immer schrofferem Gegensatze ausgebildet hat, der Streit zwischen der individualistisch-politischen und sozial-kulturellen Geschichtsauffassung nämlich, der zuerst von französischen und englischen Historikern entfacht und nun auch auf deutschen Boden übertragen worden ist. Dieser Richtung, die Bernheim zuerst als die sozial-naturwissenschaftliche, Lamprecht aber als die kollektivistische bezeichnet hat, „gilt das Studium der Massenbewegung und der Massenzustände auf Grund der Statistik und der Soziologie gegenüber

der Erforschung der Persönlichkeiten und der Einzelereignisse als der einzig würdige Gegenstand wissenschaftlicher Geschichte", so daß Bernheim hier mit Recht darauf hinweist, „wie schroff überall die Bedeutung des formgebenden, organisatorischen, leitenden Elementes der Persönlichkeit unterschätzt wird". So schroff wie die französischen und englischen Soziologen ignoriert nun freilich Lamprecht die Bedeutung des persönlichen Elements für die Entwickelung der Gesamtheit nicht, sondern er richtet, wie oben bereits gesagt wurde, sein Hauptaugenmerk gegenüber dem Individuellen, Singulären in der Geschichte auf das allgemein Typische, auf die Bewegung und Zustände der Massen, die er grundsätzlich für bedeutsamer und mächtiger als die persönlichen, singulären Erscheinungen erklärt. Lamprechts Methode sozialpsychologisch-statistischer Erforschung der Geschichte ist also, im Zusammenhange mit der Entwickelung der sozialistisch-kulturgeschichtlichen Richtung auf französischem und englischem Boden betrachtet, eigentlich nicht neu, sondern nur ihre Anwendung auf die deutsche Geschichte ist neu, „indem er zuerst diese Gedanken in umfassender Bewältigung eines großen Stoffes in die deutsche Fachwissenschaft einzuführen versucht hat, und diese Leistung wird nicht dadurch aufgehoben, daß man diesem Versuche Mängel der Ausführung nachweist".

Nachdem Bernheim die in der Geschichtswissenschaft herrschenden Gegensätze skizziert und in der Antithese formuliert hat: „individualistisch-politisch und gesellschaftlich-kulturgeschichtlich, Persönlichkeitsgeschichte und Massengeschichte", zeigt er nun, wie, parallel zur sozialistisch-kulturgeschichtlichen Richtung in der Wissenschaft, auch auf dem Gebiete des Unterrichts seit einem Jahrhundert ein allmähliches Ein- und Vordringen des kulturgeschichtlichen Elements gegenüber dem hergebrachten biographisch-politischen sich dergestalt vollzogen hat, „daß man wohl sagen kann, diese Frage sei das treibende Element der Geschichtspädagogik in unserem Jahrhundert gewesen und werde es immer noch mehr".

So hat also in Wissenschaft und Unterricht seit hundert Jahren das Kulturgeschichtliche mehr und mehr an Boden gewonnen und wird es auch ferner, aber „das stete und neuerdings stürmische Vordringen des kulturgeschichtlich-sozialen Elements droht das gesunde Gleichmaß des Unterrichts zu Ungunsten des persönlich-politischen Elementes zu beeinträchtigen. Wir haben daher dringenden Anlaß, uns mit klar bewußter Kenntnis dieser Thatsachen die Frage zu stellen, wie weit der Unterricht jener Bewegung nachzugeben, wie weit ihrem Eindringen Maß zu gebieten hat".

Diese treffenden Worte des gefeierten Historikers sollten sich doch alle die Geschichtsmethodiker immer vor Augen halten, die da meinen, daß die kulturgeschichtlichen Stoffe ausschließlich die vielseitige Aufgabe des Geschichtsunterrichts zu lösen vermögen und daß daher das persönliche Element derart zu beschneiden sei, daß nicht viel mehr als leblose Figuren auf dem großen Schachbrette der Volks- und Weltgeschichte übrigbleiben dürften, Figuren, die von den gesellschaftlichen Faktoren nach Belieben geschoben oder kaltgestellt werden können. Diesen kulturgeschichtlichen Heißspornen, denen die Ueberführung der geschichtswissenschaftlichen Ergebnisse in den Unterricht der Schule nicht rasch genug geht und die deshalb Anforderungen an die Apperzeptionsfähigkeit der Schüler stellen, denen der kindliche Geist nicht gewachsen ist, schreibt Professor Bernheim die ebenso elementare wie selbstverständliche Wahrheit in das pädagogische Stammbuch: „In erster und letzter Linie muß selbstverständlich das

pädagogische Urteil für das Maß des Zulässigen entscheidend sein: wie weit reicht die Verständnisfähigkeit der Schüler für den kulturgeschichtlichen Stoff?" Und er stimmt auf Grund seiner Untersuchungen über den zur Behandlung in der Schule vorgeschlagenen kulturgeschichtlichen Stoff „lebhaft dem Urteile der Kenner zu, die da ein beträchtliches Uebermaß finden".

Sein Urteil über Wert und Bedeutung der verschiedenen Strömungen in Wissenschaft und Unterricht faßt Bernheim in folgenden Worten zusammen: „Wir begrüßen es mit lebhafter Genugthuung, daß die echt wissenschaftliche genetische Auffassung der Geschichte und mit ihr das kulturgeschichtliche Element überall in den Unterricht Eingang gefunden hat und findet, die althergebrachte Einseitigkeit biographisch-politischer Schulung aufhebend. Aber man darf nun nicht in die entgegengesetzte Einseitigkeit verfallen! . . . Personen und Zustände, Individuen und Masse, schöpferische Anlage und Milieu, Staat und Gesellschaft, politische Geschichte und Kulturgeschichte sind je gleichwertige, nebengeordnete, beide relativ selbständig wirkende Faktoren der menschlichen Entwickelung und dürfen in der Wissenschaft wie im Unterrichte einander nicht ausschließen oder majorisieren, sondern müssen sich harmonisch ergänzen. Nicht die Massenbewegung der französischen Revolution hat die Siege und die Herrschaft Napoleons geschaffen, sondern der ziel- und formgebende Wille und Geist des genialen Führers mit Hilfe der Massen; nicht das Milieu hat die Meisterwerke Shakespeares hervorgebracht, sondern sein schöpferisches Genie, das aus den Schätzen des überlieferten Kulturmaterials etwas eigenartig Neues, Vorbildliches gemacht hat; nicht die Produktionsverhältnisse haben durch den Pflug, die Dampfmaschine die Entwickelung der Menschen hervorgetrieben, sondern der denkende Mensch hat sich diese Werkzeuge der Natur erfunden und mit ihrer Hilfe Verhältnisse, Zustände herbeigeführt, die, einmal vorhanden, nun ihrerseits wie selbständige Mächte wirken oder vielmehr mitwirken in dem Fortgang der Entwickelungen. Ueberall nicht einseitig vergewaltigende Wirkung, sondern Wechselwirkung — das ist die Signatur, unter welcher der Geschichtsunterricht Hand in Hand mit der Wissenschaft geht. Gerade die Schule, für welche die gewaltige erziehliche Bedeutung des individuellen und politischen Elements am unentbehrlichsten und einleuchtendsten ist, muß sich mit vollem Bewußtsein dafür einsetzen, daß dieses Element nicht durch das kulturgeschichtliche und soziale Element verdrängt wird, sondern daß beide im Unterrichte ihre berechtigte Stelle finden."

Möchte diese aus seinem pädagogischen Verständnis für die Aufgaben des Geschichtsunterrichts hervorgegangene Mahnung des hervorragenden Fachgelehrten recht zahlreiche Hörer und ernstliche Beachtung finden, damit der Geschichtsunterricht mehr und mehr seine ideale und reale Aufgabe zugleich zu lösen im stande ist.*) —

Es ist natürlich, daß der Streit zwischen individualistischer und

---

*) In einer in Heft 1 und 2 des „Praktischen Schulmanns 1900" enthaltenen eingehenden Besprechung des „Geschichtsunterrichts nach den Forderungen der Gegenwart von H. Weigand und A. Tecklenburg" vom Referenten sind die hier nur skizzierten Unterschiede zwischen kollektivistischer und individualistischer Geschichtsauffassung in breiterem Rahmen ausgeführt und in ihrer Wirkung auf den Geschichtsunterricht klargelegt worden. Es liegt in der Natur der Sache, daß sich manche Ausführungen daselbst mit denen Bernheims inhaltlich decken.

kollektivistischer Geschichtsauffassung auch in den geschichtsmethodischen Arbeiten der jüngsten Zeit mehr oder minder stark zum Ausdruck kommt. Ganz besonders stark kollektivistisch angehaucht und darum stark einseitig sind die Arbeiten Weigands auf diesem Gebiete, von denen im Berichtsjahre die 2. Lieferung des 2. Teiles seines methodischen Handbuches „Der Geschichtsunterricht nach den Forderungen der Gegenwart" (I, 3) erschienen, von vielen Seiten gelobt und nur von wenigen getadelt worden ist, wie sie es verdient. Der stärkeren Betonung der gesellschaftlichen Einrichtungen im Unterrichte will L. Mittenzwey mit seinen „Vierzig Lektionen über die vereinigte Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre" (I, 6) dienen, die im Berichtsjahre bereits in 3. Auflage erschienen sind. Auch Prof. Emil Wolf hofft durch seinen „Grundriß der preußisch-deutschen sozialpolitischen und Volkwirtschaftsgeschichte" (X, 7), in dem die politische Geschichte mit ihrem einseitigen Personenkultus ganz ausgeschlossen worden ist, eine Verständigung der verschiedenen Volkskreise untereinander durch stärkere Betonung der geschichtlichen Entwickelung der sozialen Gegensätze und der Volkswirtschaft seit 1648 allmählich herbeizuführen. Sonst ist die Kulturgeschichte in allen Schulbüchern vertreten, die uns zur Beurteilung vorgelegen haben, wenn auch oft in sehr geringem Umfange. Gegen ihre einseitige Bevorzugung und Ueberschätzung gegenüber dem persönlichen Elemente mögen hier noch einige Sätze aus dem Vorworte der „Vaterländischen Geschichte" von G. Backhaus (IV, 5) stehen, wo es u. a. heißt: „Das Losungswort der Gegenwart heißt Kulturgeschichte. Es sind ja auch prächtige Werke auf diesem Gebiete erschienen, und viele haben sich dadurch blenden lassen und folgen begeistert den Spuren der neuen Art. Verfasser gehörte auch kurze Zeit zu diesen Enthusiasten; aber er hat durch langen Geschichtsunterricht doch gefunden, daß vieles auf diesem Gebiete für Kinder leere Redensart bleibt und sie vollständig kalt läßt. Wir dürfen nicht vergessen, daß das Kind infolge seiner geistigen Veranlagung am Konkreten haftet. Die Person und ihre Thaten, das Volk und seine Kämpfe, seine Freuden und Leiden ziehen es an. Noch ist die Begeisterung, die die Geschichte erweckt, das Höchste im Geschichtsunterrichte. Das dürften bald alle erfahren, die die Kulturgeschichte einseitig in den Vordergrund stellen. Wir haben es heute gewiß nötiger als je, das Gemüt zu reinigen, das Herz für Großes und Edles zu erwärmen an den Bildern heroischen Ringens und Schaffens, an den Thaten der Treue und Hingabe, des Opfermuts und unerschrockenen Heldentums." Gewiß sind solche Worte sehr beherzigenswert aus dem Munde eines Mannes, der die Uebertreibungen der Mode mitgemacht und deren Verkehrtheiten und Nachteile gleichsam am eigenen Leibe erfahren hat.

Daß für das Verständnis der Kulturgeschichte die besten Anknüpfungspunkte und die festesten Fundamente in der Geschichte der Heimat, der engeren und weiteren Umgebung des Kindes, zu suchen sind, darüber sind alle Geschichtsmethodiker einig; Differenzen bestehen auch hier nur über Ziel, Umfang, Anordnung und Behandlung des heimatgeschichtlichen Materials. Einen wertvollen Beitrag zur Lösung dieser Frage hat Aug. Tecklenburg in seiner methodischen Anweisung „Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte" (I, 4) geliefert. Und damit seiner Theorie die Praxis nicht fehle, sind im Anschluß an seine und Weigands „Deutsche Geschichte. Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus bearbeitet"

8 stammesgeschichtliche und 3 heimatgeschichtliche Ergänzungshefte (V, 6) für die verschiedensten Teile des deutschen Vaterlandes von den verschiedensten Verfassern erschienen, welche wenigstens den Geschichtsstoff liefern, die Arbeit der Eingliederung in die deutsche Geschichte aber dem einzelnen Lehrer überlassen. Die meisten dieser Hefte geben, an und für sich betrachtet, kein anschauliches Bild von dem Anteile, den die Heimat an der Geschichte des Gesamtvaterlandes genommen hat, das kann nur im Rahmen der Reichsgeschichte geschehen. Zudem liegt die Gefahr nahe, daß das Unwichtige und Nebensächliche sich allzu aufdringlich in den Vordergrund drängt. Diese Gefahr wird vermieden, wenn Heimat- und Reichsgeschichte in einem Buche so vereinigt sind, daß die Reichsgeschichte die Führung übernimmt und die Heimat- und Landesgeschichte an den Stellen eingegliedert ist, wohin sie ihrem Zusammenhange nach gehört, wie das Tecklenburg in seiner Anweisung gethan hat. Das ist bis jetzt nur in sehr wenig Büchern geschehen, da der Ausführung meist buchhändlerische Erwägungen entgegenstehen. Im Berichtsjahre ist kein derartiges Buch erschienen, denn die „Badische Geschichte" von L. Jung (V, 1), die „Sächsische Geschichte" von Otto Kämmel (V, 3), der „Abriß der Schlesischen Geschichte" von Max Hübner (V, 4) die „Kurzgefaßte Geschichte Schlesiens" von E. Richter (V, 5) und die „Mecklenburgische Geschichte" von Wilhelm Salow bewegen sich alle in dem schon ziemlich ausgefahrenen Geleise obiger Ergänzungshefte zu Weigands und Tecklenburgs „Deutscher Geschichte" und bedeuten daher keine Bereicherung der Methodik.

Eine ganz wesentliche Erhöhung seiner Anschaulichkeit erfährt der kulturgeschichtliche Unterricht durch die Heranziehung von Quellenstoffen. Die Frage der Benutzung von Quellen im Geschichtsunterrichte ist beinahe ebenso alt wie die stärkere Betonung der Kulturgeschichte in der Schule, denn sie datiert seit Herbart. Das hat Johann Bengel in seiner Broschüre „Quellenbenutzung beim Geschichtsunterrichte. Ein geschichtlicher Abriß" (I, 5) kurz und klar nachgewiesen. Die Frage kam aber nicht recht vorwärts, weil es an geeigneten Quellenbüchern für die Hand der Schüler mangelte, und obgleich in den letzten zwei Jahrzehnten eine Anzahl solcher Quellenbücher erschienen sind, so erscheint die Frage, für die Volksschule wenigstens, noch immer nicht gelöst, weil die Quellenbücher für sie meist zu teuer sind. Auch Joseph Schiffels „Sammlung von Quellenstoffen für den Unterricht in der Geschichte" (VII, 2), für den Geschichtsunterricht in katholischen Volksschulen bestimmt, hat diesen Nachteil, und so wird diese Frage vorläufig ungelöst bleiben.

Der Anschaulichkeit des Geschichtsunterrichts dienen auch Karten und geschichtliche Abbildungen. Für die Geschichte des Altertums sind diesmal F. W. Schuberts „Historisch-geographischer Schulatlas der alten Welt" (VIII, 1) und Dr. Wilhelm Sieglins „Schulatlas zur Geschichte des Altertums" (VIII, 2) erschienen, beides billige, dabei recht brauchbare Werke. Die „Vaterländischen Geschichtsbilder" von Franz Engleder (VIII, 3), zunächst nur für Bayrische Schulen bestimmt, teilweise aber auch in anderen Schulen verwendbar, sind ganz vortreffliche Anschauungsmittel und verdienen fleißige Benutzung.

Wenn die kollektivistische Geschichtsauffassung das biographische Element seiner Bedeutung nach erst an zweite Stelle rückt, so muß es vom Standpunkte der sittlichen Ertüchtigung der Schüler ganz ent-

schieden an erster Stelle genannt werden. Wir weisen darum gern hin auf die billigen, einfach geschriebenen und darum auch für reifere Schüler recht brauchbaren „Biographischen Volksbücher" (VI, 1), in denen Träger und Trägerinnen von Kronen, Künstler, Schriftsteller und Gelehrte, Politiker und Heerführer der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit eine gleich liebevolle Behandlung erfahren. Für Mädchen besonders sei Wilhelm Bückings einfach gehaltenes „Leben der heiligen Elisabeth, Landgräfin von Thüringen" (VI, 4) empfohlen. —

Unter den für höhere Lehranstalten bestimmten Lehrbüchern finden sich einige ganz vortreffliche, z. B. die von Friedrich Neubauer (II, 2), Martens (II, 5) und Schenk (II, 9), von denen das Schenksche Unterrichtswerk das umfangreichste und gegliedertste ist, da es in zwei Ausgaben, nämlich für Gymnasien und Realanstalten, erscheint, den Stoff für jede Klasse in einem besonderen Hefte zusammenfaßt und außerdem noch in je einer Ausgabe für preußische und sächsische Lehrerbildungsanstalten herausgegeben wird. Von den beiden letzten Ausgaben liegt vorläufig nur die Geschichte des Altertums vor, so daß sich ein endgültiges Urteil über das Unternehmen noch nicht abgeben läßt, doch läßt sich schon jetzt so viel sagen, daß beide Ausgaben, wenigstens in Bezug auf die alte Geschichte, recht überflüssig erscheinen, da sie sich von den für Gymnasien und Realanstalten bestimmten nur sehr geringfügig unterscheiden. Besondere Geschichtslehrbücher für die Seminare erscheinen uns überhaupt überflüssig, ganz besonders dann aber, wenn sie geringwertiger als die für höhere Lehranstalten sind. Auch das von den Seminarlehrern Tschauder und Richter für katholische Lehrerseminare bearbeitete „Hilfsbuch für den Unterricht in der brandenburgisch-preußischen Geschichte" (II, 10) macht hiervon keine Ausnahme. Wir fürchten, daß das pädagogische Spezialistentum einen immer größer werdenden Einfluß gewinnt und eine einheitlichere Gestaltung unseres Bildungswesens immer schwieriger macht, wenn ihm nicht beizeiten kräftig Halt geboten wird. Wenn die wissenschaftliche Geschichtsauffassung das Richtziel des Unterrichts in allen Schulen sein soll, wenn also die Schüler die Begebenheiten in ihrer zusammenhängenden Entwickelung als etwas Werdendes und Gewordenes verstehen lernen sollen, so kann es für höhere Lehranstalten auf kleine Unterschiede in der Bemessung des Stoffes nicht ankommen, und verschiedene Ausgaben ihrer Lehrbücher sind daher überflüssig.

I. Methodisches.

1. Prof. **Ernst Bernheim**, Geschichtsunterricht und Geschichtswissenschaft im Verhältnis zur kultur- und sozialgeschichtlichen Bewegung unseres Jahrhunderts. (56. Heft der „Pädagogischen Zeit- und Streitfragen"). 56 S. Wiesbaden 1899, E. Behrend. 1 M.

Die kurze Broschüre ist in der voranstehenden Einleitung zu diesem Referate schon eingehend gewürdigt und als ganz vortrefflich bezeichnet worden, namentlich was Verfasser in den beiden ersten Abschnitten über „Die Wissenschaft als Richtziel des Unterrichts" und über „Das Vordringen des Kulturgeschichtlichen in Wissenschaft und Unterricht" von 1795 bis zur Gegenwart sagt. Von dem so gewonnenen wissenschaftlichen und pädagogischen Standpunkte prüft und beurteilt er nun die Hauptmethoden des Geschichtsunterrichts, nämlich die biographische Methode,

die gruppierende oder rückblickend gruppierende Methode Biedermanns, die Herbart-Ziller-Reinsche Methode und die regressive Methode. Schon die Namen dieser Methoden sagen uns, daß es sich dabei der Hauptsache nach um die Anordnung des Geschichtsstoffes handelt. Obgleich pädagogischen Theorien fernstehend, stellt Verfasser doch mit feinfühliger Hand die Vorzüge und Mängel dieser Methoden fest und kommt endlich zu der Ueberzeugung, „daß das fortschreitend chronologische Verfahren von unserem oben bezeichneten Standpunkte aus das Grundprinzip des Unterrichts sein und bleiben muß". „Auf diesem Wege gehen Geschichtsunterricht und Geschichtswissenschaft Hand in Hand, und das gewaltige Bildungselement der Geschichte kann so im ganzen Volke auf allen Unterrichtsstufen von unten auf in demselben Sinne des einen wissenschaftschaftlichen Richtzieles fruchtbar gemacht werden." Die warm, dabei maßvoll und sachlich geschriebene, aber trefflich orientierende Broschüre sei zu eingehendem Studium angelegentlichst empfohlen.

2. Prof. Dr. **Karl Biedermann**, Der Geschichtsunterricht auf Schulen nach kulturgeschichtlicher Methode. 2., verm. Aufl. 37 S. Wiesbaden 1900, J. F. Bergmann. 80 Pf.

Das Heftchen, das zuerst 1885 gleichzeitig mit des Verfassers „Deutscher Volks- und Kulturgeschichte für Schule und Haus" erschien und im wesentlichen dasselbe ausführt, was Verfasser in einer bereits 1860 veröffentlichten Broschüre „Der Geschichtsunterricht in der Schule, seine Mängel und ein Vorschlag zur Abhilfe" ausgesprochen hatte, ist seinem Inhalte nach namentlich durch die Bestrebungen der Herbartianer auf geschichtsmethodischem Gebiete bekannt und weiter ausgeführt worden, so daß die darin vorgetragenen Ansichten über die stärkere Bevorzugung der Kulturgeschichte und über die kulturgeschichtliche Methode des Geschichtsunterrichts im Gegensatz zur rein erzählenden als völlig bekannt vorausgesetzt werden können, um so mehr, da die 2. Auflage ein in der Hauptsache unverändert gebliebener Abdruck der ersten ist.

3. **Heinrich Weigand**, Der Geschichtsunterricht nach den Forderungen der Gegenwart. Ein methodisches Handbuch im Anschlusse an die Deutsche Geschichte von H. Weigand und A. Tecklenburg. II. Teil, in 3 Lieferungen. Hannover 1899, C. Meyer.
1. Lief. 176 S. Geh. 1,50 M.
2. Lief. 128 S. Geh. 1 M.

Dem ersten, ausschließlich theoretischen Teile seines methodischen Handbuches, der im 50. Jahresberichte (1897) eine längere, durchaus ungünstige Beurteilung gefunden hat, läßt Verfasser nun den zweiten, praktischen Teil folgen. Hat er in jenem 1. Teile von der bisherigen Geschichtsmethodik behauptet: „Wir sind gewohnt, die Methodik des Geschichtsunterrichts mit einigen Worten abgethan zu sehen. Vorerzählen, in Abschnitte zerlegen, Abfragen und Nacherzählen ist für viele die ganze Methodik des Geschichtsunterrichts" und mußte seine theoretisch vorgeführte Methodik trotzdem als ein ganz entschiedener Rückschritt bezeichnet werden, so ist es von vornherein klar, daß auch die praktische Ausführung dieser so kläglichen Theorie nicht einen Fortschritt, sondern einen ganz entschiedenen Rückschritt bedeutet. Das Buch bietet „zur Nachachtung und weiteren Nachprüfung, was Verfasser in verschiedenen Schulen und beim Unterrichte seiner eigenen Kinder erprobt hat", und da er sich nach seinen eigenen Worten seit vielen Jahren fast ausschließlich mit Geschichtsunterricht beschäftigt hat, so sollte man meinen,

die Praxis sei seiner Theorie überlegen und habe etwas Gutes gezeitigt. Dem ist aber nicht so.

Das Buch behandelt Kapitel für Kapitel der „Deutschen Geschichte von Weigand und Tecklenburg“ und zwar von den 145 selbständigen Einzelnummern dieser Geschichte jedes Stück in 3 Abschnitten, die unter I als „Stoffliche Ergänzungen“, unter II als „Methodische Bemerkungen“, unter III als „Vertiefungen“ erscheinen. Von dem Grundsatze geleitet, „daß der Lehrer mehr wissen muß als der Schüler“, geben die „Stofflichen Ergänzungen“ zu jeder Nummer der „Deutschen Geschichte“ genauere Angaben und Erklärungen über alle in dem Stücke vorkommenden Einzelheiten und diejenigen Partien der Weltgeschichte, die zu tieferem Erfassen der „Deutschen Geschichte“ nötig sind. „Diese Gaben, die oft recht tiefes Graben und mühsames Forschen forderten, sollen den Lehrern Gelegenheit bieten, das eigene historische Wissen tiefer zu gründen und fester zu fügen, ohne zunächst zu umfangreichen und kostspieligen Werken greifen zu müssen.“ Es wird dem Lehrer dadurch gewiß manches nicht uninteressante, besonders kulturhistorische Material geboten, wenn er z. B. belehrt wird über Werder, Seide, Baumwolle, die Urstände der Deutschen, die Namen „Kerl“ und „Schalk“, über Runen, Ziegel, Eisen, Glas, Schornstein und Ofen, Mühlen, Bier, Hauswerk, Ortsanlagen, Mark, Allod, Raubbau, Haubergwirtschaft, Allmende, Malstatt, Wergeld u. v. a., wobei namentlich auch die sprachliche Seite berücksichtigt und hier und da ein Blick in das Wesen und Werden unserer Sprache gethan worden ist, aber im allgemeinen muß man doch sagen, daß trotz dieses Materials dem Lehrer das Studium einiger größerer Werke namentlich aus der Kulturgeschichte nicht erspart werden kann, damit sein Auge nicht an der Oberfläche der Zustände haften bleibt, sondern ihm ein Einblick eröffnet wird in die großen kausalen Zusammenhänge alles geschichtlichen Werdens und Vergehens. Viele von diesen „Stofflichen Ergänzungen“ sind auch völlig überflüssig. Wenn z. B. erklärt wird: „Franken bedeutet die Freien“ (S. 63) — „Burgunder bedeutet Burgbewohner, d. h. geschützte, freie Männer“ (S. 63) — „Alemannen bedeutet Alle Männer, d. h. wieder Freie“ (S. 64) — „Papst bedeutet wörtlich Vater“ (S. 71) — „Bischof bedeutet wörtlich Aufseher, Erzbischof also Oberaufseher“ (S. 71) — „Nonne ist eine weibliche Person, welche die Klostergelübde gethan hat“ (S. 80) — „Aebtissin war die Vorsteherin eines Nonnenklosters“ (S. 81) u. s. w., so wird man dem Lehrer wohl zutrauen dürfen, daß er auch ohne besondere Anleitung derartige Erklärungen geben kann, falls sie nötig sind. Einen besonders hohen Wert können also diese „Stofflichen Ergänzungen“ unseres Erachtens nicht beanspruchen.

Der Schwerpunkt des Buches liegt natürlich in den „Methodischen Bemerkungen“ und in der „Vertiefung“. Nach der theoretischen Begründung im 1. Teile des „Handbuchs“ besteht der gewaltige Fortschritt der Weigandschen Geschichtsmethodik gegenüber der von ihm so geringschätzig als „Rezept“ und „Schablone“ bezeichneten bisherigen Methodik des „Vorerzählens, in Abschnitte Zerlegens, Abfragens und Nacherzählens“ darin, daß er den Abschnitt der „Deutschen Geschichte“, den er in der Geschichtsstunde behandeln will, zunächst durch die Schüler zu Hause lesen läßt, ihn dann in der Schule durch freien Vortrag darbietet, nach der mündlichen Darbietung nochmals lesen läßt, damit der Schüler mechanisch lesen lernt, und nach der Darbietung „verarbeitet“. Durch die „Verarbeitung“ soll dem Schüler zunächst das Wortverständnis

des Stückes eröffnet werden. Das geschieht durch sogenannte „Zergliederungsfragen“, so daß „die ganze Arbeit auf eine Zergliederung des Textes hinausläuft“. Ist die Geschichte wenigstens fünf- bis sechsmal vorerzählt, gelesen, zergliedert und abgefragt worden, so ist die erste Unterweisung beendet, das Wortverständnis der einzelnen Stücke erreicht. „Nicht daß der Lehrer die Fragemühle klappern läßt, ist die Hauptsache, sondern daß die Kinder erkennen, was mit den im Buche stehenden Worten gemeint ist.“ Und trotz dieser so wegwerfend beurteilten klappernden Fragemühle hat Weigand den vorliegenden praktischen Teil seines „Handbuchs“ nur geschrieben, um dieser Fragemühle das nötige Wasser zum ungestörten mechanischen Betriebe liefern zu können, denn er hat es für nötig gehalten, die ersten 10 Abschnitte der „Deutschen Geschichte“ in Zergliederungsfragen aufzulösen und damit Seite für Seite seines neuen Buches zu füllen, damit nur ja der Lehrer ganz genau weiß, wie er den vorgetragenen Stoff wieder abzufragen hat, oder, wie Herr Weigand sagt, „um zu zeigen, wie wir uns die Zergliederung denken“; denn ohne ein solches Zeigen würde vielleicht das Abfragen nicht einmal gelingen. Kann Herr Weigand sich und den Benutzern seines Buches, denen er doch wohl nützen will, ein größeres Armutszeugnis ausstellen? Es fehlt hier der Raum, an einem Beispiel aus der „Deutschen Geschichte“ die klappernde Fragemühle des Herrn Weigand, die sogar vielfach recht mangelhaft formulierte Fragen auf ihrer Walze hat, in Thätigkeit vorzuführen; es soll nur das Bedauern ausgesprochen werden darüber, daß ein solcher Mann, ohne auch nur den Schatten eines Beweises für seine Behauptungen zu erbringen, den Stab bricht über die gerade in neuester Zeit so regen geschichtsmethodischen Bestrebungen, die er entweder nicht kennt oder die er geflissentlich ignoriert. Bei der Behandlung der weiteren Stücke begnügt er sich, unter II einige für den speziellen Fall als nötig erachtete didaktische, aber im Grunde genommen recht überflüssige Winke zu geben, die Disposition des Stückes aufzuführen, überall zu fordern, wann und zu welchem Zwecke die Geschichtskarte aufgehängt werden soll und hier und da durch eine in Fragen und Antworten ausgeführte „Vorbereitung“, die aber mit der Herbartschen oder Zillerschen Analyse wenig gemein hat, auf das neue Stück hinzuleiten.

„Ist das Wortverständnis der einzelnen Stücke erreicht, so muß die Vertiefung folgen.“ Das geschieht unter III. Aber merkwürdigerweise soll diese nicht im engen Anschlusse an die Verarbeitung folgen, die Aufgabe der Mittelstufe im Geschichtsunterrichte, also des 5. und 6. Schuljahres ist, sondern sie bleibt mehr der Oberstufe, also dem 7. und 8. Schuljahre und der Fortbildungsschule vorbehalten, so daß also das, was zeitlich, stofflich und methodisch zusammengehört, hier völlig auseinandergerissen wird. „Da nun alles Herreden über die Geschichte nutzlos bleibt, solange die Schüler nicht den einfachen Wortverstand erlangt haben“, da dieser Wortverstand nach Weigand in der gedächtnismäßigen völligen Beherrschung des Stoffes besteht, da dieser erfahrungsgemäß nach 2 Jahren nicht mehr völlig „sitzt“, so bleibt natürlich Herrn Weigand nichts anderes übrig, als, sobald er auf der Oberstufe die Vertiefungsarbeit beginnen will, die Zergliederungsarbeit der Mittelstufe zu wiederholen und dadurch wieder zusammenzuschweißen, was notwendig zusammengehört und was er vorher so säuberlich getrennt hat. Wo aber bleibt bei dieser Stoffanordnung nach immer sich wiederholenden konzentrischen Kreisen das Interesse, diese ewig junge Triebfeder des Unterrichts? „Erst durch die Vertiefung leistet der Geschichtsunterricht das,

was ihm von Meistern der Pädagogik von altersher bis zur Gegenwart nachgerühmt worden ist", aber nur dann, wenn sorgfältig beachtet wird, „daß es sich bei der Vertiefung nicht um Zufuhr neuer Stoffe, sondern um sogenannte Innenapperzeption handelt", daß also hier nicht „die Fragen Wer? Was? Wann? Womit? Wozu?, sondern Warum? Weshalb? in den Vordergrund treten". Mit solchen „Vertiefungsfragen", die aber sehr häufig nur auf die alleräußersten Aeußerlichkeiten gerichtet sind, füllt Verfasser viele Seiten seines Buches an, ohne daß man doch eigentlich von einer Vertiefung rechter Art reden kann. Das Bedenklichste dabei ist und bleibt aber, daß diese „Vertiefungsarbeit" nur der Oberstufe zugeteilt wird und daß die Mittelstufe, welche alle die im Buche aufgeführten Vertiefungsfragen recht gut beantworten kann, zwei volle Jahre hindurch nichts weiter als Fragen folgender Art beantworten soll: „Auf welche Weise wurde Varus herangelockt? Wie machte der Regen den Boden? Wie half auch der Sturm noch? Wer griff an? Wer mußte fliehen? Was that Varus? Wie ging's den Erschlagenen? Wie ging's den Römern, die nicht umkamen? Was gab's in Rom, als diese Niederlage dort bekannt wurde? Wie rief Augustus immer aus? Welches Denkmal erinnert jetzt noch an diese Schlacht? Wo steht das Hermannsdenkmal (S. 59)?" So lauten nämlich die „Zergliederungsfragen" zu dem wichtigsten Abschnitte von Nr. 8 der „Deutschen Geschichte": „Der Freiheitskampf gegen die Römer." Und vom Verfasser dieser „Zergliederungsfragen" behauptet ein sehr bekannter und populärer deutscher Schulmann in einer Besprechung des „Handbuchs", „daß er ein gewichtiges Wort in der Methodenfrage mitsprechen dürfe". Zu einem solchen Urteil schweigt des Sängers Höflichkeit.

Nach der Behandlung einer größeren Anzahl von Einzelstücken, die eine zusammenhängende historische Reihe bilden, soll noch eine „Wiederholende Zusammenfassung" folgen, durch welche auf der Oberstufe die Geschichten zur Geschichte geeint werden, wobei die charakteristischen Züge stark hervorgehoben werden, Nebensächliches aber unbeachtet bleibt. Da solche Zusammenfassungen nach des Verfassers Meinung nicht leicht sind und viel Uebung erfordern, so hält er es für nötig, sie in seinem Buche in möglichster Ausführlichkeit zu bieten. Das geschieht wieder in Frage und Antwort, in der Aufforderung zum Erzählen, Beschreiben und Aufsagen, wobei der Schüler das Geschichtsbuch offen vor sich liegen haben kann; denn dem Verfasser kommt es in erster Linie darauf an, recht glatte Antworten auf seine Fragen zu bekommen, die sich auch hier durch nichts vor anderen Fragen auszeichnen und die daher jeder Lehrer auch ohne Weigandsche Anweisung stellen kann. Zum Beweise dafür schreibe ich hier einige Fragen nieder aus der „Wiederholenden Zusammenfassung" der ersten 10 Nummern der „Deutschen Geschichte", welche ein Kulturbild der alten Deutschen geben und die gemeinsame Ueberschrift „Zeit des Heidentums" tragen, die aber trotz der vom Verfasser betonten Ausführlichkeit nur eine Seite umfaßt: „Womit war in alter Zeit fast unser ganzes Land bedeckt? Was bildeten die Flüsse in den Niederungen? Wie war die Luft damals in Deutschland beschaffen? Welche Tiere lebten in den Wäldern? Wo kamen die alten Deutschen zum Gericht zusammen? Wer richtete? Wer führte dabei den Vorsitz? Wer bildete das Heer, wenn damals ein Krieg ausbrach? Wie erfuhren die Einzelnen, daß es Krieg geben sollte? Wo kamen sie zusammen? Wer war Anführer? Wie erhielt der Anführer sein Amt? Wie hieß ein solches Heer? u. s. w. Nach dieser in Frage und Antwort verlaufenden „Wiederholenden Zusammenfassung" hält es Verfasser für nötig, „dem Schüler in zusammen-

hängendem Vortrage das ganze Zeitbild noch einmal in gemütlicher Betrachtung zu entrollen", und auch diesen Vortrag des Lehrers, der jedoch vom Schüler nicht wiederholt werden soll, läßt er im Buche abdrucken, damit nur ja der Lehrer auf Schritt und Tritt am Weigandschen Gängelbande eingeführt wird in die Mysterien der Weigandschen Unterrichtskunst.

Ich bin durchaus nicht in der Lage, dem Buche, dessen Fehlen keine Lücke in unserer geschichtsmethodischen Litteratur bedeuten würde, einen guten Geleitsbrief mitgeben zu können, muß vielmehr lebhaft bedauern, daß derlei methodische Rezepte der deutschen Lehrerschaft am Ende des 19. Jahrhunderts geboten und von urteilslosen Kritikern gelobt werden.*)

4. **Aug. Tecklenburg**, Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte. Eine methodische Anweisung. 93 S. Hannover 1899, C. Meyer. 1 M.

Unter den geschichtsmethodischen Bestrebungen der Herren Weigand und Tecklenburg nimmt die Anweisung der rechten Stellung der heimatlichen Geschichte im Rahmen der deutschen Reichsgeschichte nicht den letzten Platz ein. Das Verhältnis der Heimat- und Stammesgeschichte zur deutschen Reichsgeschichte und die organische Eingliederung derselben in die Reichsgeschichte bis ins Einzelne hinein gezeigt und begründet zu haben, ist das Verdienst vorliegender methodischer Anweisung, deren gründliches Studium wir jedem, der es ernst mit seiner Arbeit nimmt, angelegentlich empfehlen, womit nicht gesagt sein soll, daß neben besonderen Vorzügen jegliche Schwächen fehlten. Im Gegenteil. Auch Tecklenburg verfällt voll und ganz in den Fehler seines Mitarbeiters Weigand, indem er ohne Beweis dessen Behauptung, daß im Vorerzählen, in Abschnitte zerlegen, Abfragen und Nacherzählen die heutige Methodik des Geschichtsunterrichts bestehe, nachspricht und dadurch den Stab über die geschichtsmethodischen Bestrebungen der Gegenwart bricht; auch er behauptet, „daß es zu einer einheitlichen Auffassung des Begriffes der Heimatgeschichte, zu einer vollen Würdigung ihrer didaktischen, namentlich des methodischen Wertes, sowie zu einer genauen Bestimmung ihrer Stellung im Lehrplan und ihres Verhältnisses zur deutschen Geschichte bislang nicht gekommen sei" und „daß nur hier und da sich Anfänge zu einer psychologisch begründeten, organischen Eingliederung der Heimatgeschichte in die Reichsgeschichte zeigen", übersieht aber dabei, daß schon lange vor ihm und Weigand in zahlreichen Aufsätzen diese Stellung gründlich erörtert, ja in Lehrbüchern für die Hand der Schüler die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte bereits praktisch durchgeführt war.**) Es ist ganz selbstver-

---

*) Wer sich eingehender mit den Bestrebungen Weigands und Tecklenburgs auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts vertraut machen will, dem sei der Aufsatz des Referenten: „Der Geschichtsunterricht nach den Forderungen der Gegenwart von H. Weigand und A. Tecklenburg" im „Praktischen Schulmann 1900 Heft 1 und 2", in welchem auch die geschichtswissenschaftlichen Anschauungen der Gegenwart und ihr Einfluß auf den Geschichtsunterricht beleuchtet worden sind, zur Lektüre empfohlen.

**) Es sei hier z. B. nur auf zwei solcher Geschichtsbücher für die Hand der Schüler hingewiesen:

1. **E. Dahn und G. Schaarschmidt**, Vaterländische Geschichtsbilder für die mittleren Bürgerschulen des Herzogtums Braunschweig. Braunschweig 1894, Appelhans & Pfenningstorf.
2. **Ernst Kornrumpf**, Vaterländische Geschichtsbilder. Ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in den Volksschulen des Herzogtums Gotha. Leipzig 1893, Friedrich Brandstetter.

ständlich, daß derartige Bücher den Bestrebungen Weigands und Tecklenburgs, noch ehe sie auftauchten, bereits den Rang abgelaufen hatten, daß also obige Behauptungen Tecklenburgs jeglicher Begründung entbehren. Wenn wir trotzdem vorliegender methodischer Anweisung gern einen großen Wert zugestehen, so geschieht es besonders deshalb, weil von Einzelnen erkannte und begründete Wahrheiten so oft wiederholt werden müssen, bis die Ueberführung der Theorie in die Praxis wenigstens annähernd erfolgt ist. Mit aller Klarheit und Bestimmtheit vertritt Verfasser die schon oft ausgesprochene Ansicht, „daß nur da von einem gedeihlichen Unterricht die Rede sein kann, wo es der Lehrer versteht, die Heimat in ihr natürliches Verhältnis zum Schüler zu setzen". Deshalb verbreitet er sich in längeren Ausführungen über Heimat und Heimatgeschichte, Stammland und Stammesgeschichte, den erziehlichen und unterrichtlichen Wert der Heimat- und Stammesgeschichte und giebt als Hauptteil eine lehrplanmäßige Anordnung der heimat-, stammes- und reichsgeschichtlichen Stoffe im selbständigen Geschichtsunterricht vom 4.—8. Schuljahre, welcher Anordnung er eine notwendige Grundlegung im 1.—3. Schuljahre vorausgehen läßt. Dieser lehrplanmäßige Aufbau der Geschichtsstoffe für das 1.—8. Schuljahr ist es, was das Buch für ein darauf bezügliches Studium besonders wertvoll macht, wenn wir auch mit vielen Einzelheiten nicht einverstanden sind und namentlich die Frage unerörtert lassen, ob der von den Herbartianern für das 3. und 4. Schuljahr aufgestellte Geschichtslehrplan, Behandlung der Thüringischen Sagen und des Nibelungenliedes für den Zweck der Grundlegung nicht weit besser geeignet ist, als die hier vorgeschlagenen Stoffe. — Diesem lehrplanmäßigen Aufbau reiht Verfasser methodische Bemerkungen und Unterrichtsbeispiele an. Da muß zunächst hervorgehoben werden, daß Tecklenburgs Methode diejenige seines Mitarbeiters Weigand um ein nicht unbedeutendes Stück überragt, denn wir finden bei ihm überall eine geschlossene methodische Einheit, die, nach den formalen Stufen in der von Dörpfeld aufgestellten Form

I. Anschauen.
   A. Vorbereitung (Analyse).
   B. Darbietung (Synthese).
II. Denken.
   A. Zusammenfassung (Association).
   B. Begriffsherausbildung (System).
III. Anwenden, Ueben (Methode).

durchgearbeitet, klar aufgestellte Ziele, das vorhandene kindliche Anschauungsmaterial berücksichtigende Analysen und vortrefflich gegliederte Synthesen mit reichlich angewandtem darstellenden Unterrichte zeigt. Wenn nun auch in Bezug auf Association, System und Methode nicht alles berücksichtigt worden ist, was die letzten Jahre an theoretischen Fortschritten gezeitigt haben; wenn namentlich mancherlei Material an den Schluß der Synthese gehört, was hier auf der Stufe der Association und des Systems aufgeführt ist, so freuen wir uns doch, diese ganze Art der Behandlung anerkennen zu können, nachdem wir die methodischen Rezepte Weigands und dessen aufgetischte praktische Bettelsuppen so scharf und rückhaltlos verurteilen mußten. Noch mehr erfreut würden wir gewesen sein, wenn Tecklenburg die zahlreichen absprechenden Urteile seines Buches begründet und auch darin gezeigt hätte, daß ein anderer Geist in ihm lebt als in seinem Mitarbeiter. Nicht unerwähnt soll noch bleiben, daß S. 86—93 noch einen übersichtlichen Stoffverteilungsplan

für den vorbereitenden und selbständigen Unterricht in der deutschen Geschichte enthält, der das übersichtlich nebeneinander stellt, was auf den früheren Seiten einzeln aufgeführt und begründet worden ist.

5. **Johann Bengel**, Rektor in Stolberg, Quellenbenutzung beim Geschichtsunterricht. Ein geschichtlicher Abriß. (53. Heft der „Pädagogischen Zeit- und Streitfragen".) 96 S. Wiesbaden 1898, Emil Behrend. 1,60 M.

Der Verfasser erörtert in kurzen Zügen, was die Geschichtsmethodiker des 19. Jahrhunderts, von Herbart und Peter an bis auf Schumann, Heinze, Alb. Richter, E. Blume, Ziller, Rusch, Hannak, Schilling, Bernheim, Liebeskind, Rude und Sevin, über die Art der Quellenstoffe für die Schule, ihre Auswahl, ihren pädagogischen Wert, ihre unterrichtliche Verwendung und über ein Quellenbuch in der Hand der Geschichtslehrer und Schüler gedacht, geschrieben und ausgeführt haben. Das geschieht in leicht und rasch orientierender Weise, so daß das Heft jedem, der sich über die geschichtliche Entwickelung dieser Zeit- und Streitfrage ein begründetes Urteil bilden will, zur Lektüre warm empfohlen werden kann. Auf S. 52 ist freilich ein bedauerlicher Irrtum untergelaufen, indem die grundlegenden Arbeiten für die Geschichtsmethodik von dem Würzburger Lehrer Peter Zillig im 14., 16. und 17. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik dem Professor Ziller zugeschrieben sind, und dieser Irrtum findet sich in dem Litteraturnachweis auf S. 82 nochmals verzeichnet. Ein 1. Anhang giebt einen umfangreichen Litteraturnachweis über Quellensammlungen, methodische Schriften und Unterrichtswerke für die Hand des Lehrers und Schülers, während ein 2. Anhang kurze biographische Notizen über Leben und Schriften der wichtigsten deutschen Geschichtsschreiber des Mittelalters bringt.

6. **L. Mittenzwey**, Schuldirektor, Vierzig Lektionen über die vereinigte Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre. Zum Gebrauche in Fortbildungsschulen und höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. 3., umgearb. Aufl. 189 S. Wiesbaden 1900, E. Behrend. 2 M.

Da das Buch bereits in dritter Auflage vorliegt, so begnügen wir uns an dieser Stelle mit der Anzeige desselben, ohne Stellung zu nehmen zu der hier vorgeschlagenen Auswahl des Stoffes und seiner methodischen Verarbeitung. Jedenfalls sollte jeder Lehrer das Buch lesen, um sich über die Stellung der Gesetzeskunde und Volkwirtschaftslehre ein eigenes Urteil zu bilden.

II. Lehrbücher für höhere Lehranstalten.

1. Prof. Dr. **Julius Dieffenbacher**, Deutsches Leben im 12. Jahrhundert. Kulturhistorische Erläuterungen zum Nibelungenlied und zur Kudrun. 177 S. Leipzig, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

In diesem 93. Bändchen der ungemein ansprechenden „Sammlung Göschen" bietet der Verfasser in sorgfältig gegliederter, systematischer Anordnung und mit den nötigen Ergänzungen, Anmerkungen und Erläuterungen versehen das in den beiden größten Epen des Mittelalters zerstreut enthaltene kulturhistorische Material, wobei er nicht nur in jedem Einzelfalle die Belegstelle als Beweis für die aufgestellte Behauptung angegeben, sondern auch sehr häufig die mittelhochdeutsche Ausdrucksweise angeführt hat. Die Ausführungen sind, dem Zwecke der Bändchen entsprechend, knapp, aber klar und angenehm lesbar. In fünf größeren, reich gegliederten Abschnitten verbreitet sich Verfasser über öffentliches

Leben, Kriegswesen, Schiffswesen, Privatleben und Mythologisches, wobei er u. a. bespricht die ursprüngliche Gliederung des Volkes, die Stände des Lehensstaates, den König und dessen Hof, den Ritter-, Bürger- und Bauernstand, Recht und Gericht, Münze und Maß, Burg und Stadt, die Bewaffnung, Roß und Reiter, den Krieg, Familie und Privatrecht, die Kleidung, Wohnung und Einrichtung, das häusliche Leben, Vergnügen und Unterhaltung, die Umgangsformen u. s. w. Ein Litteratur- und Wortverzeichnis sowie 30 Abbildungen vervollständigen das empfehlenswerte Büchlein.

2. Dr. **Friedrich Neubauer**, Oberlehrer, Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Halle, Buchhdlg. des Waisenhauses.

I. Teil: Lehrbuch der Geschichte des Altertums für Quarta. 1899. 135 S. 1,20 M.

II. Teil: Lehrbuch der deutschen Geschichte für die mittleren Klassen. 1900. 350 S. 2,60 M.

Das in 2 Teilen erschienene Lehrbuch der deutschen Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten von demselben Verfasser ist im 51. Jahresberichte (1898) S. 304 mit großer Anerkennung besprochen worden. Diesem vortrefflichen Lehrbuche reihen sich die obigen beiden Teile als Vorläufer würdig an. Wir begrüßen es mit großer Genugthuung, daß in diesen beiden Heften, im Gegensatz zu vielen anderen Geschichtslehrbüchern für höhere Lehranstalten, der Ton der Erzählung festgehalten worden ist, daß das Element des Persönlichen eine starke Betonung erfahren hat, daß der Verfassungs- und Kulturgeschichte längere, dem Verständnis der Schüler angepaßte Abschnitte gewidmet sind, daß volkswirtschaftliche Belehrungen im engen Anschluß an die geschichtliche Entwickelung gegeben, die geschichtlich bedeutenden Persönlichkeiten in einer dem Verständnis des Schülers angemessenen Weise charakterisiert und die Jahreszahlen, wenigstens in dem Heft für Quarta, nach Kräften beschränkt worden sind. Dabei ist die Darstellung sehr einfach, der Ausdruck knapp, damit durch die Ausführlichkeit nicht etwa die Uebersichtlichkeit beeinträchtigt werde. Nur an manchen Stellen hätte ein etwas kürzerer Satzbau Anwendung finden, vielleicht auch mancher Abschnitt der Kriegsgeschichte ausgeschlossen werden können. Auch diese beiden Teile verdienen wärmste Empfehlung.

3. Dr. **Hans Meyer**, Gymn.-Professor, Lehrbuch der Geschichte für die unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Berlin, J. Springer.

1. Heft: Alte Geschichte. Mit einem Abriß der alten Geographie. 4. Aufl. 1897. 79 S. Geb. 80 Pf.

2. Heft: Deutsche Geschichte im Mittelalter. 3. Aufl. 1899. 52 S. Geb. 50 Pf.

3. Heft: Deutsche Geschichte von der Reformation bis zu Friedrich dem Großen. 2. Aufl. 1894. 35 S. Geb. 50 Pf.

4. Heft: Deutsche Geschichte von Friedrich dem Großen bis zur Gegenwart. 2. Aufl. 1894. 39 S. Geb. 50 Pf.

Von diesen Heften ist je eins für Quarta bis Untersekunda bestimmt. Das ist, schon dem äußeren Umfange nach, eine sehr ungleichmäßige Verteilung; denn während z. B. in der Quarta 70 S. Geschichtstext durchzuarbeiten sind, hat die Untersekunda nur die Hälfte dieses Umfangs zu verarbeiten, trotzdem die Schüler inzwischen doch um volle 3 Jahre älter, gereifter, erfahrener geworden sind und man das umgekehrte Verhältnis für das natürliche halten sollte. Auch die Darstellung bewegt sich im 4. Hefte genau in den Formen des für Quarta bestimmten Stoffes,

nämlich in der Form einfacher Erzählung, die, wie bei dem geringen Umfange der Hefte selbstverständlich ist, des belebenden Details vollständig entbehrt und an zahlreichen Stellen über eine trockene, das Gedächtnis schwer belastende Aufzählung nicht hinauskommt. Das bezeugt z. B. schon der 1. Abschnitt des 2. Heftes: „Der Kaiser Augustus, der die Alleinherrschaft im römischen Reiche fest begründet hatte, starb im Jahre 14 n. Chr. Es regierten dann bis zum Jahre 68 noch vier Kaiser, die durch Adoption dem Julischen Hause angehörten: Tiberius, Caligula, Claudius und Nero. Tiberius war ein verschlossener, mißtrauischer Despot, aber er verwaltete das Reich mit großer Einsicht; Caligula war ein wahnsinniger Wüterich, der aus Habsucht und Mordlust zahlreiche Hinrichtungen verhängte; Claudius ein willenloser Schwächling, der die Regierung verworfenen Günstlingen überließ, und Nero ein grausamer und allen Lastern ergebener Tyrann." Das ist das, was über diese 4 Kaiser gesagt ist, und in diesem Tone geht es durch sämtliche 4 Hefte. Glaubt Verfasser wirklich, daß die Schüler durch derartigen Unterricht geschichtliche Anschauungen erhalten? Der größte Mangel besteht aber darin, daß für 4 Schuljahre in dem gleichen Tone erzählt wird, daß dieser Ton etwa der für Quarta geeignete ist und daß infolgedessen alle folgenden Klassen viel zu dürftig mit Stoff und Form bedacht sind. Auch sonst sind mancherlei Mängel vorhanden: Markomannen wird bald mit c (S. 2 Heft II), bald mit k (S. 7), stets aber mit einem n geschrieben; der Einbruch der Hunnen in Europa und somit der Beginn der Völkerwanderung wird konsequent auf 372 verlegt; die Richtung des Pfahlgrabens (S. 7) hätte genauer angegeben werden müssen; die Angabe des Wohnplatzes der Westgoten im heutigen Ungarn (S. 10) ist ungenau; Alarich eroberte Rom 410, starb aber erst 411 (S. 10); Bonifatius schreibt man mit t (S. 10) u. s. w. Es sind uns eine ganze Menge Geschichtslehrbücher für höhere Schulen bekannt, die bedeutend besser als das vorliegende sind.

4. Prof. **E. Dahn**, Kurzgefaßtes Lernbuch für den Geschichtsunterricht. 4. Abteilung: Neueste Zeit 1815—1888. Anhang: Kurze Bürgerkunde. 2., verb. und bis zur Jetztzeit fortgef. Aufl. 107 S. Braunschweig 1899, Appelhans & Co. 80 Pf.

Das Buch birgt trotz seines mäßigen Umfanges einen sehr reichen Inhalt, da es nicht ein im Zusammenhange geschriebenes Lesebuch, sondern ein Lernbuch für die Hand des Schülers sein soll, das nur in kurzen, dispositionsartigen Sätzen die Resultate des Geschichtsvortrags enthält. Für diesen Zweck scheint das in seiner Stoffanordnung recht übersichtliche Buch ganz vortrefflich geeignet zu sein. Verfasser hat neben der eigentlichen politischen Geschichte auch der Sozialgeschichte des 19. Jahrhunderts einen Raum in seinem Buche verstattet und rüstet damit die Schüler der oberen Klassen unserer höheren Lehranstalten mit der Fähigkeit aus, den sozialen Bewegungen der Gegenwart auf Grund ihrer geschichtlichen Entwickelung gerecht zu werden. In einem 14 S. umfassenden Anhange giebt Verfasser noch eine kurze, für Schüler aber völlig erschöpfende Bürgerkunde, in der er sich über Verfassungen im allgemeinen, sowie über die Verfassung des deutschen Reiches und des preußischen Staates verbreitet.

5. Dr. **W. Martens**, Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2. verb. Aufl. In 3 Teilen. Hannover 1899, Manz & Lange.
II. Teil: Lehrstoff der Unterprima. 224 S. 2 M.
III. Teil: Lehrstoff der Oberprima. 239 S. 2 M.

Der 1. Teil enthält die deutsche Geschichte von der Urzeit bis zum Westfälischen Frieden, der 2. beginnt mit der Reformation in den außerdeutschen Ländern und führt bis zur Gegenwart, dabei auch die Geschichte Englands, Rußlands, Frankreichs, Schweden-Norwegens u. s. w. dergestalt berücksichtigend, daß die wichtigsten Begebenheiten aus der mittelalterlichen Geschichte dieser Länder in der Geschichte der Neuzeit in einleitenden Abschnitten nachgeholt werden. Der umfangreiche Stoff erforderte bei der Kürze der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit nicht nur eine außerordentlich sorgfältige, bis in alle Einzelheiten hinein übersichtliche Gliederung, sondern auch eine ziemlich weitgehende Beschränkung namentlich der Kriegsgeschichte. Ebenso ist die Litteraturgeschichte nur gelegentlich gestreift, aus der Kirchengeschichte nur das unumgänglich Notwendige herangezogen worden, um dem deutschen und dem Religionsunterrichte nicht unnötig Stoffe zu entziehen. Bei Behandlung der Reformationsgeschichte ist es dem ernsten Bestreben des Verfassers vollständig gelungen, alles konfessionell Anstößige zu vermeiden, so daß die Bücher beiden Konfessionen unbedenklich in die Hand gegeben werden können. Auch die Zahl der Namen hat eine unseres Erachtens recht glückliche Einschränkung erfahren. Die Darstellung ist einfach, in knappem Satzbau, ohne weitschweifende Erörterungen und doch fließend gehalten. Zahlreiche Fußnoten erläutern Namen, Thatsachen, Zahlen des Textes, geben besonders die genaue Lage der geographischen Orte, Aussprüche der geschichtlichen Personen, Citate aus ihren Werken, verwandtschaftliche Verhältnisse, sprachliche Erläuterungen u. s. w. an. Obgleich die politische Geschichte selbstverständlich stark betont ist und z. B. eine ganze Anzahl von Stammtafeln Aufnahme gefunden haben, so ist die Kulturgeschichte doch ebenfalls berücksichtigt worden. Ein in jedem Hefte 14 Seiten umfassendes Namen- und Sachverzeichnis erleichtert das schnelle Auffinden, doch haben wir ein recht übersichtlich gehaltenes Inhaltsverzeichnis, das zugleich Tabelle sein könnte, ungern vermißt. Beiden Heften sind einige Karten beigegeben. Wir halten das Lehrbuch für ein ganz vortreffliches Unterrichtsmittel, das wir angelegentlich empfehlen.

6. Dr. **Martin Mertens**, Gymnasial-Direktor, Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte. 2. verb. Aufl. 154 S. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 1,60 M.
Derselbe. Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. In 3 Teilen. 2., verb. Aufl. Ebenda 1899.
I. Teil: Deutsche Geschichte von den ältesten Zeiten bis zum Ausgange des Mittelalters. S. 1—140. 1,40 M.
II. Teil: Vom Beginn der Neuzeit bis zur Thronbesteigung Friedrichs des Großen. S. 141—240. 1,20 M.
III. Teil: Von der Thronbesteigung Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart nebst einem Anhang. S. 241—386. 1,60 M.

Die Hilfsbücher sind im 49. Jahresberichte (1896) S. 359 eingehend gewürdigt worden und genügt hier der Hinweis auf die dortige Empfehlung, da in der 2. Auflage wesentliche Veränderungen nicht vorgenommen worden sind.

7. **Harry Brettschneider**, Gymn.-Professor, Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Halle a. S. 1899, Buchhdlg. des Waisenhauses.
I. Teil: Geschichte des Altertums (Lehraufgabe der Quarta). 100 S. 1 M.
IV. Teil: Deutsche und preußische Geschichte von Friedrich dem Großen bis zur Gegenwart (Lehraufgabe der Untersekunda). VI u. 125 S. 1 M.

Teil II und III dieses Hilfsbuches sind im 51. Jahresberichte (1898) S. 303 eingehend besprochen worden. Die beiden vorliegenden Hefte teilen alle dort hervorgehobenen Mängel, namentlich die mehr tabellarische kurze Uebersicht der Darstellung, der das belebende und veranschaulichende Detail fehlt, und das Mißverhältnis, in dem die Wiederholungs-Tabellen zum Texte stehen, so daß z. B. in Heft I auf 85 S. Text 15 S. Tabelle und in Heft IV auf 103 S. Text 21 S. Tabelle kommen. Es sei daher auf jene ausführlichere Besprechung kurz verwiesen.

8. Prof. Dr. **W. Aßmann**, Abriß der Geschichte des Altertums in zusammenhängender Darstellung auf geographischer Grundlage. Ein Leitfaden für Realschulen. 10., umgearb. Aufl. von Dr. Ernst Meyer. XV u. 126 S. Braunschweig 1899, Vieweg & Sohn. 1 M.

Da sich die vorliegende 10. Auflage als ein sehr wenig veränderter Abdruck der früheren Auflagen des im Jahre 1853 zuerst erschienen Buches kennzeichnet, so begnügen wir uns mit der bloßen Anzeige desselben.

9. Dr. **K. Schenk**, Realgymnasial-Direktor, Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten, in Uebereinstimmung mit den neuen Lehrplänen verfaßt. In 2 Ausgaben; Ausgabe A: Für Gymnasien, Ausgabe B: Für Realanstalten. Leipzig 1899, B. G. Teubner.

I. Teil: Lehraufgabe der Sexta. Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. Ausgabe A und B in 1 Bande. 70 S. Geb. 1 M.

II. Teil: Lehraufgabe der Quinta. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. Ausgabe A und B in 1 Bande. 46 S. Geb. 80 Pf.

IV. Teil: Lehraufgabe der Untertertia. Vom Tode des Augustus bis zum Ausgange des Mittelalters.

Ausgabe A: 87 S. Geb. 1,20 M.
Ausgabe B: Mit 3 Karten. 88 S. Geb. 1,20 M.

V. Teil: Lehraufgabe der Obertertia. Deutsche und preußische Geschichte bis zum Jahre 1740.

Ausgabe A: 84 S. Geb. 1,20 M.
Ausgabe B: 82 S. Geb. 1,20 M.

VIII. Teil: Lehraufgabe der Unterprima. Geschichte des Mittelalters und der Reformationszeit. Mit einer Tafel zur Kunstgeschichte.

Ausgabe A: 244 S. Geb. 2,60 M.
Ausgabe B: 238 S. Geb. 2,60 M.

Derselbe und Schulrat **F. Malgatter**, Kreisschulinspektor, Geschichte des Altertums. Für preußische Lehrerbildungsanstalten in Uebereinstimmung mit den neuen Anordnungen verfaßt. Ausgabe C des Lehrbuches der Geschichte für höhere Lehranstalten von Dir. Dr. K. Schenk. I. Teil: Geschichte des Altertums. Mit 4 Geschichtskarten und 27 Bildertafeln. 115 S. Ebenda 1899. Geb. 2,20 M.

Derselbe und Dr. **E. Gehmlich**, Oberlehrer, Lehrbuch der Geschichte für sächsische und thüringische Lehrerbildungsanstalten. Ausgabe D des Lehrbuches der Geschichte für höhere Lehranstalten von Direktor Dr. K. Schenk. Ebenda 1899.

I. Teil: Geschichte des Altertums und deutsche Geschichte bis nach Karl dem Großen. Mit 6 Karten. 102 S. Geb. 1,80 M.

III. Teil: Geschichte des Altertums. Mit 27 Bildertafeln. 143 S. Geb. 2,20 M.

Teil III und VII des groß angelegten, dabei vortrefflich ausgestatteten Werkes, den Lehrstoff für Quarta und Obersekunda enthaltend, haben im 51. Jahresberichte (1898) S. 299 eine eingehende, dabei anerkennende Beurteilung erfahren. Die übrigen Teile schließen sich diesen zuerst erschienenen im allgemeinen würdig an. Nur die für Sexta und Quinta

bestimmten Hefte haben keinen uneingeschränkten Anteil an diesem Lobe, da es nicht jedermanns Sache ist, den für diese Stufe geeigneten Erzählton zu treffen. Das gilt ganz besonders von den für Sexta ausgewählten Stoffen, die, der amtlich befohlenen regressiven Anordnung wegen, meist in der Luft hängen und weder Verstand noch Gemüt befruchten. Es ließe sich das mit Leichtigkeit fast an jedem Satze des 1. Abschnittes, der über Kaiser Wilhelms II. Walten erzählt, nachweisen; doch fehlt hierzu der Raum. Das Buch erzählt zuerst, rückwärts schreitend, über Kaiser Wilhelm II., Wilhelm I., Friedrich III., giebt sodann in chronologischer Folge Bilder aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte über den großen Kurfürsten, Friedrich I., Friedrich Wilhelm I., Friedrich II., Friedrich Wilhelm III., um daran noch einige Bilder aus der deutschen Geschichte über Armin, Karl den Großen, Heinrich I., Otto I., Friedrich Rotbart und Rudolf von Habsburg zu reihen. Alles Gebotene ist außerordentlich dürftig, da Verfasser es unterlassen hat, die Kulturgeschichte stärker zu berücksichtigen und von sagen- und anekdotenhaften, dabei aber sehr charakteristischen Einzelzügen einen stärkeren Gebrauch zu machen.

Einen besseren Eindruck macht das Heft für Quinta, das, den preußischen Lehrplänen entsprechend, Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer bietet, die eigentlichen Sagen des klassischen Altertums aber, darunter auch den trojanischen Krieg und die Irrfahrten des Odysseus, ausscheidet und sie der altsprachlichen Lektüre und dem deutschen Unterrichte zuweist. Ob diese Vorschrift der preußischen Lehrpläne zweckmäßig ist, mag dahingestellt bleiben. Jedenfalls sind Abschnitte wie Lykurg, Solon und Krösus, Aeneas u. a. recht hübsch erzählt. Bei Solon wäre ein ähnliches Eingehen auf die Verfassung Athens, wie es bei Lykurg mit der Spartas geschehen ist, wünschenswert gewesen, da nur dadurch ein Verständnis für die Bedeutung Solons entstehen kann. Nicht billigen läßt sich die Menge von Namen in einzelnen Abschnitten. So weist der 1. Abschnitt auf 2 Seiten 46, der 2. auf einer Seite 16 Namen auf. Infolge des Fehlens der eigentlichen Sagen tritt mancher Stoff völlig unvermittelt an die Schüler heran, aber im allgemeinen ist der für diese Stufe geeignete Erzählton besser getroffen als der für Sexta, obgleich auch hier weit mehr charakteristische Einzelzüge, wodurch der Stoff konkreter und anschaulicher werden würde, Verwendung finden könnten.

Die für Untertertia, Obertertia und Unterprima bestimmten Hefte teilen alle Vorzüge der früher bereits besprochenen Hefte für Quarta und Obersekunda, so daß in der That das ganze vielteilige Werk zu unserer besten Geschichtslitteratur für höhere Schulen gezählt werden muß. Eine Doppelausgabe halte ich jedoch auch heute noch nicht für nötig.

Neu ist Ausgabe C und D. Von Ausgabe C, die für die dreiklassigen preußischen Lehrerseminare bestimmt ist, liegt der 1. Band, die Geschichte des Altertums enthaltend, vor. Von Ausgabe D, welche für die sechsstufigen sächsischen und thüringischen Lehrerseminare bestimmt ist, liegt Band I und III vor, beide die Geschichte des Altertums enthaltend, Band I für Klasse VI, Band III für Klasse IV. Teil I der Ausgabe C und Teil III der Ausgabe D stimmen in der Auswahl, Anordnung, Gliederung und Darstellung des Textes, in den Rand- und Fußnoten nicht nur unter sich, sondern auch mit Teil VII der Ausgabe A und B fast völlig überein; der Unterschied besteht nur darin, daß die Darstellung in Ausgabe A und B etwas ausführlicher als in Ausgabe D, in dieser

wieder etwas ausführlicher als in Ausgabe C ist, weil hier nicht nur, der Eigenart der Seminare entsprechend, einige Abschnitte über Erziehung und Unterricht bei den Griechen und Römern sowie eine knappe Darstellung der hervorragendsten Litteraturdenkmäler des Altertums, sondern auch eine ganze Reihe Quellenstücke (Solon, Herodot, Thucydides, Xenophon, Demosthenes, Livius, Polybius, Sallust) aufgenommen worden sind, die in Ausgabe C für preußische Seminare fehlen. Auch sonst weist die Darstellung in Ausgabe D einige Erweiterungen auf. Es liegt in der Natur der Sache, daß die charakteristische Eigenart, welche die Sonderausgaben für preußische und sächsische Seminare tragen müssen, wenn anders solche Sonderausgaben gerechtfertigt sein sollen, bei der Darstellung der alten Geschichte nicht zum Ausdruck kommen kann, sondern erst bei der deutschen Geschichte, deren Erscheinen wir mit Spannung erwarten. Im übrigen tragen diese beiden Hefte alle die Vorzüge, die wir im 51. Jahresberichte (1898) S. 299 den Heften VII der Ausgaben A und B nachrühmen konnten. Mit ganz besonderer Freude haben wir die 27 Seiten umfassenden ganz vortrefflichen Bildertafeln zur Kunstgeschichte in Ausgabe C und D begrüßt, die eine wertvolle Zugabe des Buches bilden. Ausgabe C bringt noch 4 Karten, Ausgabe D Heft III nicht, weil dieselben Karten bereits in Heft I enthalten sind. Ich würde einen guten Geschichtsatlas in der Hand der Seminaristen den teilweise recht dürftigen Karten vorziehen, um so mehr, da an guten, sehr preiswerten Geschichtsatlanten heutzutage kein Mangel mehr herrscht.

Heft I der Ausgabe D, für Klasse VI der sächsischen Seminare bestimmt, erweist sich als ein wörtlicher Abdruck des Heftes III der Ausgabe B, welches für die Quarta höherer Lehranstalten bestimmt ist. Aus Heft IV, für Untertertia bestimmt, ist dann noch die deutsche Geschichte bis zum Untergange der Karolinger einschließlich herübergenommen worden. Außerdem weist Heft I diejenigen griechischen und römischen Sagen auf, die auf Gymnasien bereits in Quinta zur Behandlung kommen. Da ich auch sonst der Meinung bin, daß die Klasse VI der Seminare höher steht als die Quarta eines Gymnasiums, so bedauere ich aufrichtig, daß lediglich Geschäftsinteressen diese Ausgabe veranlaßt haben. Ich muß, der ganz geringfügigen Abweichungen der einzelnen Ausgaben wegen, auch von der Ausgabe C und D, soweit wenigstens die alte Geschichte in Frage kommt, behaupten, daß sie ebenso überflüssig sind wie die Ausgabe B und daß eine Ausgabe vollständig genügt hätte.

10. **F. Tschauder** und **E. Richter**, Seminarlehrer, Hilfsbuch für den Unterricht in der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Für Lehrerseminare bearb. 209 S. Breslau 1899, H. Handel. Brosch. 1,80 M.

Für die Oberklasse preußischer Seminare bestimmt, enthält das Buch neben der Vorgeschichte Brandenburgs die brandenburgisch-preußische Geschichte von der Zeit des westfälischen Friedens ab im Zusammenhange mit der deutschen und unter Berücksichtigung der wichtigsten Ereignisse in außerdeutschen Staaten. Soll die Geschichte des 19. Jahrhunderts eingehend zu ihrem Rechte kommen, eine Forderung, die für Lehrerseminare vollauf berechtigt ist, so ist der hier vorliegende Stoff viel zu umfangreich in Bezug auf die Zeit, die er umfaßt, und es könnte daher die Vorgeschichte Brandenburgs bis auf den Großen Kurfürsten ruhig weggelassen werden, da ihr ja ohnedies nur der Charakter untergeordneter Provinzialgeschichte zugeschrieben werden kann, für die der

Geschichtsunterricht der Präparandenanstalten vollständig genügt. Die eigentliche deutsche Geschichte ist in diesem Buche viel zu kurz gekommen; das beweist z. B. die dürftige Darstellung des Unterganges des deutschen Reiches im Jahre 1806; auch die Kämpfe des Jahres 1848 hätten eine eingehendere Berücksichtigung verdient. Es wird fast ausschließlich Fürstengeschichte geboten; die eigentliche Volksgeschichte tritt dagegen zurück; auch die Kriegs- und politische Geschichte überwiegt etwas zu sehr. Die Darstellung ist äußerst einfach, nach unserer Meinung für die Oberklasse der Seminare zu einfach. Warum die Seminaristen auch in der brandenburgisch-preußischen Geschichte ein besonderes Lehrbuch haben müssen, ist nirgends ersichtlich; denn es wird nichts erzählt, das nicht in jeder anderen höheren Schule gleichfalls behandelt werden könnte, nur mit dem Unterschiede, daß die meisten Geschichtslehrbücher für die oberen Klassen höherer Lehranstalten auf einem höheren Standpunkte stehen und der Seminarbildung von vornherein der Stempel der Minderwertigkeit aufgedrückt wird. Die Grundzüge der preußischen Verfassung hätten besser auf S. 156 angegeben werden sollen, nicht erst auf S. 160. Sonst ist das Buch sorgfältig gearbeitet, doch hätten die Quellen mehr herangezogen werden sollen.

III. Lehrbücher für höhere Mädchenschulen.

1. L. **Kahnmeyer** und H. **Schulze**, Geschichte für höhere Mädchenschulen. Bielefeld 1900, Velhagen & Klasing.
   I. Teil (1. u. 2. Stufe): Mit 62 Text-Abbildungen. 124 S. Geb. 1,20 M.
   II. Teil (3. Stufe): Mit 50 Text-Abbildungen. 76 S. Geb. 80 Pf.
   III. Teil (4. u. 5. Stufe): Mit 88 Text-Abbildungen. 262 S. Geb. 2 M.

Maßgebend für die Auswahl, Anordnung und Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Altersstufen waren die Maibestimmungen vom Jahre 1894 über das höhere Mädchenschulwesen in Preußen, doch haben es die Verfasser, im Gegensatz zu diesen Bestimmungen, mit Recht für nötig gehalten, statt des dort geforderten kurzgefaßten Lehrbuches durchweg den Ton zwar einfacher, knapper, im allgemeinen aber doch recht ansprechender Erzählung festzuhalten. Die nackten, fleischlosen Gerippe, die man als solche kurzgefaßten Lehrbücher so häufig zu Gesicht bekommt und die vielfach weiter nichts sind als etwas erweiterte Tabellen und Uebersichten, vermögen in ihrer trockenen Darstellung wirklich nicht, den kindlichen Geist zu fesseln und das Gemüt zu befruchten. Es ist in einem ausschließlich für Mädchenschulen bestimmten, von praktischen Schulmännern verfaßten Lehrbuche selbstverständlich, daß Bilder aus dem Frauenleben in größerer Zahl geboten werden, daß die Kulturgeschichte einen breiteren Raum erhält, daß dagegen die Kriegsgeschichte auf ein geringes Maß beschränkt wird. Das letztere hätte allerdings in allen 3 Heften noch mehr geschehen können. Der erste Teil umfaßt für die erste Stufe Geschichten und Sagen aus Deutschlands Vergangenheit, darunter germanische Göttersagen, die Nibelungen, Gudrun, Thüringer Sagen, die Tellsage, Bonifatius, Karl der Große, Heinrich I., Otto I., Friedrich Barbarossa, Rudolf von Habsburg, Luther, 30jährige Krieg; für die 2. Stufe folgen Bilder aus der preußischen Geschichte vom Großen Kurfürsten bis zur Gegenwart. Der II. Teil enthält für die 3. Stufe nur alte, der III. für die 4. und 5. Stufe nur deutsche Geschichte mit einigen Blicken in die Geschichte außerdeutscher Staaten. Die Stoffauswahl ist

recht zweckmäßig, die Gliederung vortrefflich, vielleicht gar etwas zu reichlich, die Verwendung von Quellensätzen inmitten der Darstellung recht praktisch und anregend, so daß die Hefte als sehr brauchbar erscheinen. Von den beigegebenen zahlreichen Illustrationen freilich sind die meisten herzlich schlecht; an vielen ist absolut nichts zu sehen, so daß sie unbedingt überflüssig sind. Ich rechne zu solchen im III. Teile z. B.: Hunnenzug, Attilas Heimkehr, Chlodwigs Taufe, Salbung Pipins, Bau einer Burg, deutsche Reiter Heinrichs I., Otto I. am Ottensund, Gott will es, Barbarossa und Heinrich der Löwe, Verteidigung einer Burg u. v. a. Man muß nicht alles illustrieren wollen; denn das ist für die Schülerinnen höherer Mädchenschulen, denen in der Schule und in der Regel auch zu Hause und im Wohnorte reiches Anschauungsmaterial zu Gebote steht, nur vom Uebel, zumal wenn die Illustrationen so herzlich schlecht sind wie hier. In diesem Punkte vermissen wir die sonst aus dem ganzen Buche entgegentretende und uns auch sonst bereits hinlänglich bekannte pädagogische Einsicht der Verfasser.

2. Prof. Dr. H. **Löschhorn**, Oberlehrer, Lehrbuch der Geschichte für höhere Mädchenschulen, nach den amtlichen Bestimmungen vom 31. Mai 1894 bearb. 3 Teile. III. Teil: Geschichte der Neuzeit (1648—1888). Zum Gebrauch für das 9. und bezw. 10. Schuljahr der höheren Mädchenschulen. Mit 34 Abbildungen und 1 Karte. 214 S. Hannover 1899, C. Meyer. 2,10 M.

Teil I ist im 50. Jahresberichte (1897) S. 190, Teil II im 51 (1898) S. 288 eingehend besprochen worden. Der vorliegende III. Teil beginnt mit einem Ueberblick über die Geschichte der Staaten Europas zur Zeit des westfälischen Friedens und schließt daran die Geschichte Brandenburg-Preußens-Deutschlands mit gelegentlicher Eingliederung der außerdeutschen Geschichte, wobei der Stoff nach den Regenten aus dem Hause Hohenzollern vom großen Kurfürsten bis auf Wilhelm I. gruppiert ist. Obgleich sich gegen eine derartige Stoffanordnung für das 9. und 10. Schuljahr einer höheren Mädchenschule sehr viel sagen läßt, so lassen wir doch den Hauptgrund des Verfassers, wonach die Geschichte im wesentlichen auf das Vaterländische beschränkt bleiben soll, gelten, bedauern aber, daß die Gruppierung innerhalb der einzelnen Zeit- und Lebensbilder nicht übersichtlicher gestaltet und das eng Zusammengehörige auch äußerlich als zusammengehörig gekennzeichnet worden ist. Das berührt namentlich unangenehm in der Geschichte des großen Kurfürsten, Friedrichs des Großen, Friedrich Wilhelms III. und Wilhelms I. In der Geschichte Friedrich Wilhelms III. z. B. hätte man doch den Untergang des deutschen Kaiserreichs, Preußens Unglück im Jahre 1806, Preußens Wiedergeburt, Oesterreichs unglückliche Erhebung 1809, den Feldzug mit Rußland 1812, Preußens Erhebung im Frühling 1813, den 1. Befreiungskrieg 1813 bis 1814, den Wiener Kongreß 1815, den 2. Befreiungskrieg 1815 als zusammengehörige methodische Einheiten schon durch den Druck kennzeichnen und dadurch die Gruppierung übersichtlicher und für das Gedächtnis behaltbarer gestalten sollen. Obgleich die Darstellung ausführführlicher als im II. Teile ist, so finden sich doch auch hier die dort gerügten summarischen Aufzählungen, wobei die Schülerinnen nur Worte, aber keine geschichtlichen Anschauungen erhalten, in großer Menge, ganz besonders wimmelt es in einzelnen Kapiteln von Namen, die nur das Gedächtnis belasten. Ob durch die nicht gerade seltene Anwendung der französischen und englischen Sprache dem Geschichts- und Sprachunterrichte gedient ist, möchte zu bezweifeln sein. Geradezu unangenehm

fällt in einem ausschließlich für Mädchenschulen bestimmten Buche die breite Berücksichtigung und Darstellung der Kriegsgeschichte auf. Haben unsere Mädchen wirklich ein Interesse an den 3 Devolutionskriegen Ludwigs XIV., dem spanischen Erbfolgekriege, dem nordischen Kriege, an sämtlichen Schlachten des siebenjährigen Krieges u. s. w.? Und wenn die Kriegsgeschichte nun einmal so ausführlich berücksichtigt werden mußte, warum dann die Tage der preußischen Schmach 1806, die erhebende Haltung einzelner preußischer Männer im Unglück so überaus dürftig darstellen? Kann man nicht gerade aus diesem Kapitel recht viel lernen und ist es zum Verständnis der so notwendigen Wiedergeburt Preußens nicht unbedingt erforderlich? Auch die außerdeutschen Staaten scheinen uns im Interesse des Vaterländischen viel zu sehr berücksichtigt zu sein. Das ganze einleitende 16 Seiten lange Kapitel über die Staaten Europas zur Zeit des westfälischen Friedens mit seiner Unmenge von Namen ist überflüssig: was zum Verständnis der deutschen Geschichte notwendig ist, kann in diese verwoben werden, die deutsche Reichsverfassung kommt gegenüber der preußischen sehr viel kürzer weg. Das Buch hätte zweckmäßig die ersten 10 Regierungsjahre Wilhelms II. eingehender berücksichtigen sollen. Die Uebersichtskarte über die Entwickelung des brandenburgisch-preußischen Staates ist recht einfach und klar, die 34 Abbildungen zur Kunstgeschichte sind vortrefflich, doch glauben wir nicht, daß das Buch einem längst gefühlten Bedürfnisse in hervorragender Weise abzuhelfen geeignet ist, da es zu wenig spezifisch für Mädchen Geeignetes enthält, namentlich aber dem Verbalismus gegenüber nicht energisch genug Front macht.

3. **Konrad Ernst**, Oberlehrer, Lehrbuch der Geschichte des deutschen Volkes für die oberen Klassen katholischer höherer Mädchenschulen. Mit 12 Bildertafeln und 4 Geschichtskarten. 3., verb. Aufl. 170 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 1,80 M.

Die 1. Auflage ist im 50. Jahresberichte (1897) S. 197 eingehend besprochen worden. Neu hinzugekommen sind nur noch 12 Bildertafeln zur Kunstgeschichte, für welche dem Verlag Dank gebührt.

IV. Lehrbücher für Volks- und Mittelschulen.

1. **Otto Kunze**, Schuldirektor, Lehrstoff für den elementaren Geschichtsunterricht. Neu herausg. von Bruno Kunze, Schuldirektor. Kursus II: Heft 1: Alte Geschichte. 2. Aufl. 112 S. Halle 1899, E. Anton. 72 Pf.

Da sich die vorliegende 2. Auflage als ein unveränderter Abdruck der im Jahre 1881 erschienenen 1. Auflage erweist, so begnügen wir uns mit der bloßen Anzeige derselben.

2. **H. Hartmann**, Rektor, Merkbüchlein für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. In übersichtlicher tabellarischer Darstellung mit besonderer Berücksichtigung der Kulturzustände unseres Landes. Halle 1899, H. Schrödel.
Ausgabe A: Für mehrstufige Volks- und Bürgerschulen. 78 S. 50 Pf.
Ausgabe B: Für Mittelschulen und Präparandenanstalten. 160 S. 80 Pf.
Ausgabe C: Für einfache Schulverhältnisse (1—5klassige Schulen). 64 S. 30 Pf.

Drei eigenartige Büchlein, die den Stoff nicht in zusammenhängender

Darstellung, sondern nur dispositionsartig bieten, da sie nicht als Lesebücher, sondern als Merkbücher dienen sollen. Verfasser ist nämlich der Meinung, daß der richtig ausgewählte und recht behandelte Stoff nur dann zum freien Eigentum der Kinder wird, wenn das Kind öfters eine übersichtliche Darstellung anschaut und sich so allmählich den Zusammenhang der notwendigsten Ereignisse einprägt. Diesen Zweck erfüllen nach des Verfassers Ansicht die geschriebenen Merkhefte der Schüler nicht ganz, da sie viele orthographische und sachliche Fehler aufweisen und zur Anfertigung eine Menge Zeit erforderlich ist. Dabei übersieht freilich der Verfasser, welcher große erziehliche Wert den von den Schülern selbst erarbeiteten Heften innewohnt, während sich das gedruckte Merkheft zunächst immer als etwas Fremdes aufdrängt. Es bleibt dem gewissenhaften Lehrer gar nichts weiter übrig, als die sorgfältige Gliederung des von ihm durchgearbeiteten Stoffes nebst einigen dazu gehörigen Stichworten schon während der Darbietung an die Tafel zu schreiben, so daß die Abschrift dieser vor den Augen der Kinder erst entstandenen und unter ihrer Mithilfe erarbeiteten Disposition am Schlusse der Stunde nur geringe Mühe macht, wohl aber reiche Früchte trägt. Von diesem Standpunkte aus sind gedruckte Merkhefte in den Händen der Schüler durchaus zu verwerfen. Sie gestatten auch dem Lehrer nicht Freiheit genug in der Anordnung und Gliederung des Stoffes, denn er ist doch nicht nur an die gedruckte Disposition, sondern vollständig an den in ihr zum Ausdruck kommenden Stoff gebunden, und er wird nicht selten das Bedürfnis haben, logisch richtiger zu disponieren, als das hier vielfach geschehen ist. Trotzdem soll nicht verhehlt werden, daß die Büchlein in den Händen des Lehrers — in denen der Schüler möchte ich sie nicht sehen — viel Gutes stiften können, indem sie ihn zu scharfer Gliederung des darzubietenden Stoffes nötigen; indem sie ihm ferner zeigen, in welcher Weise der kulturgeschichtliche mit dem kriegsgeschichtlichen und politischen Stoffen zu verbinden ist, wenn er das Interesse der Schüler nachhaltig beeinflussen soll, denn in dieser grundsätzlichen Frage der Verbindung der Kulturgeschichte mit der politischen und Kriegsgeschichte nimmt Verfasser Weigand und Tecklenburg gegenüber, dessen Buche er vieles entlehnt hat, den durchaus richtigen Standpunkt der engen Anlehnung aller kulturgeschichtlichen Belehrungen an die hervorragenden Personen der Kriegs- und politischen Geschichte ein, so daß die zuständliche Seite des Volkslebens nirgends isoliert auftritt. Um hierfür nur ein Beispiel zu erwähnen: Bei Heinrich I. ist von der Notwendigkeit der Erbauung von Städten zum Schutze gegen die Ungarn gesprochen worden. Sobald die Besprechung über Heinrich I. beendet ist, giebt Verfasser einen kleinen Längsschnitt durch die Geschichte, indem er unter der Ueberschrift: „Wie entstanden die deutschen Städte?“ spricht von den ersten Römerniederlassungen an Rhein und Donau und deren Zerstörung zur Zeit der Völkerwanderung, von den aus Bischofssitzen hervorgegangenen Städten, von den durch den Handel gegründeten Meßorten und größeren Städten an den Handelsstraßen und endlich von den durch Heinrich I. gebauten oder wenigstens befestigten Städten. Dadurch ist für die Schüler zwar die äußere Entwickelung des Städtewesens angelehnt an die Person Heinrichs I., ohne daß jedoch die falsche Vorstellung in ihnen entstünde, daß es vor Heinrich I. überhaupt keine Städte gegeben habe. Das Buch legt mit Recht großen Wert auf die Kulturverhältnisse und zeigt, wie die heutigen Einrichtungen sich allmählich entwickelt haben. Diesem Zwecke dient namentlich der „Kurze Ueber-

blick über die allmähliche Entwickelung unserer jetzigen Verhältnisse und Einrichtungen", in dem in Form von Längsschnitten dispositionsartig die Entwickelung des Schulwesens, der heutigen kirchlichen Verhältnisse, des Gerichtswesens, des Gewerbes und der Industrie, des Handels und Verkehrs, der menschlichen Gesellschaft, des Heerwesens, des Städtewesens, des Bauernstandes und der Landwirtschaft, sowie die Verfassung des neuen deutschen Reiches und des Königreichs Preußen geboten wird. Das ist vortrefflich gegliederter Stoff für den Lehrer zu geeigneter Wiederholung in der Schule. Für den Lehrer, nicht aber für den Schüler, recht geeignet sind auch die am Schlusse des Buches disponierten „Kurzen vergleichenden Schilderungen der einzelnen Zeitabschnitte der Geschichte unseres Vaterlandes", wo z. B. die Zeit des Heidentums bis zur Völkerwanderung mit der Zeit der Gründung und Ausbreitung der christlichen Kirche bis zu Karl dem Großen, Deutschland zur Zeit des herrschenden Heidentums mit dem jetzigen deutschen Reiche, Deutschland zur Zeit Armins mit dem zur Zeit Karls des Großen, das Städtewesen zur Zeit des Mittelalters mit dem der Jetztzeit, Preußen zur Zeit Friedrichs des Großen mit dem Preußen Friedrich Wilhelms III., das alte mit dem neuen deutschen Reiche u. s. w. verglichen wird. Für Kinder können diese Vergleiche nicht sein, da man das Ergebnis einer Vergleichung doch nicht als häusliche Lektüre giebt, da man ferner nicht verlangen kann, daß die Kinder solche Ergebnisse immer präsent haben sollen. Das scheint überhaupt ein Grundirrtum des Verfassers und vieler anderer Schulmänner zu sein, daß die Kinder das einmal behandelte Material nun für immer präsent haben sollen. Das ist weder möglich, noch soll es möglich sein. Jede Einheit hat am Schlusse eine Anzahl von Aufgaben, die mündlich und zum Teil auch schriftlich beantwortet werden sollen. Wenn das unter Anleitung und Mitarbeit des Lehrers geschehen soll, so ist dagegen nichts einzuwenden; für eine selbständige Bearbeitung sind viele zu schwer; z. B.: Beurteile Mohammeds Religion! Weise die Frömmigkeit der Mohammedaner nach! Welche Veränderung brachte die neue Lehre hervor? Zeige, daß durch die Vielweiberei das Familienleben zu Grunde geht! Zeige, daß die Lehre Mohammeds viele Nachteile hat! (S. 8) u. s. w. Die Zahlen sind zwar beschränkt, aber es könnte immerhin noch manche schwinden. An einigen Stellen, z. B. auf S. 3, 20, 23, sind deutsche Redensarten, die dem betreffenden Zeitalter ihre Entstehung verdanken, zu erklären, was durchaus Anerkennung verdient. Allerdings haben sich auch kleinere Fehler eingeschlichen. Alarich ist nicht 410, sondern 411 gestorben (S. 5); auf S. 9 muß es 772 statt 722 heißen; bei Karl dem Großen kann man noch nicht vom „heiligen römischen Reiche deutscher Nation" sprechen (S. 10); auf S. 12 fehlt unter den Söhnen Ludwigs des Frommen Lothar, der Italien, Lotharingen oder Mittelfranken und die Kaiserwürde erhielt; Friedrich II. eroberte auf dem 5. Kreuzzuge Jerusalem nicht, sondern brachte es durch Vertrag in seine Gewalt (S. 18) u. s. w. Auch die Ausdrucksweise hätte an vielen Stellen korrekter sein können.

Ausgabe B bringt im allgemeinen denselben, stellenweise erweiterten Stoff, fügt auch die Hauptereignisse der alten Geschichte hinzu, unterläßt es aber, Längsschnitte und Vergleichungen innerhalb der alten Geschichte zu ziehen. Auch ist eine besondere Tabelle angehängt. Ausgabe C bringt den Stoff kürzer als Ausgabe A und läßt auch die Vergleiche am Schlusse weg. Alle 3 Ausgaben stimmen sogar hinsichtlich des Vorwortes — mit einigen wenigen Aenderungen — überein.

3. Dr. H. Winter, Schuldirektor, Kurzer Lehrgang der Alten Geschichte unter Mitberücksichtigung der Sagen- und Kulturgeschichte für Mittelschulen. Mit 7 Geschichtskarten und 27 kulturgeschichtlichen Abbildgn. 160 S. München 1899, R. Oldenbourg. Geb. 1,75 M.

Das Buch ist eine um etwa 70 Seiten kürzer gefaßte Ausgabe des „Lehrbuches der alten Geschichte für höhere Lehranstalten" von demselben Verfasser, hervorgegangen aus dem Wunsche nach Verbilligung jenes Buches und nach einer kürzeren und vereinfachten, auch für den Anfangsunterricht in der Geschichte geeigneten Fassung des Stoffes, der jedoch dieselbe Uebersichtlichkeit der Anordnung und Deutlichkeit der Gliederung wie in jenem Buche zeigt. Da die kürzere Ausgabe auch sonst die zahlreichen Vorzüge des im Jahre 1897 erschienenen und schon im folgenden Jahre neu aufgelegten „Lehrbuches" zeigt, so sei zu seiner Empfehlung auf die im 50. Jahresberichte (1897) S. 187 enthaltene Besprechung des „Lehrbuches" hier kurz verwiesen.

4. Th. Franke, Lehrer, Zeit- und Lebensbilder aus der deutschen und sächsischen Geschichte. Wiederholungsbuch für die Hand der Schüler. 3., verm. u. verb. Aufl. 93 S. Dresden 1899, A. Huhle. 40 Pf.
Derselbe. Zeit- und Lebensbilder aus der alten Geschichte. Wiederholungsbuch für die Hand der Schüler. 28 S. Ebenda 1899. 20 Pf.

Die 1. Auflage der „Zeit- und Lebensbilder" ist im 47. Jahresberichte (1894), die 2. im 49. (1896) angezeigt und empfohlen worden. In der 3. Auflage sind einige Abschnitte aus der deutschen und sächsischen Geschichte, darunter ganz besonders die Geschichte von Chemnitz, hinzugefügt worden. Das anspruchslose Büchlein wird auch in seiner erweiterten Gestalt gute Dienste leisten.

Die „Zeit- und Lebensbilder aus der alten Geschichte", die neu vorliegen, entsprechen in ihrer einfachen Darstellung und übersichtlichen Gliederung, der stärkeren Berücksichtigung des Kulturgeschichtlichen und der Zurückdrängung der Kriegsgeschichte ganz den älteren Bildern aus der deutschen Geschichte. Behandelt sind folgende Bilder: die Aegypter, Phönizier, Babylonier und Assyrer, Perser, Griechen und Römer. Ueberall hat die Kulturgeschichte eine ausführlichere Darstellung erfahren als die Kriegsgeschichte und sind Namen und Zahlen auf das Allernotwendigste beschränkt, so daß das Heft unbedenklich empfohlen werden kann. Freilich vermag ich die Notwendigkeit eines solchen nicht einzusehen, denn wenn die Geschichte des Auslandes nach den Bestimmungen des Lehrplans für die einfachen Volksschulen des Königreichs Sachsen nur insoweit zur Darstellung kommt, als sie für das Verständnis vaterländischer Verhältnisse und Ereignisse, die wichtigsten Kulturerscheinungen, sowie des biblischen Unterrichts von wesentlicher Bedeutung ist, so ist damit nicht gesagt, daß dies in selbständigem Gange geschehen müsse und nicht vielmehr in organischer Eingliederung in die vaterländische oder biblische Geschichte geschehen könne. Nun läßt sich die Geschichte der morgenländischen Völker und selbst die der Griechen und Römer sehr gut an dazu geeigneten Stellen in die biblische Geschichte eingliedern, und Verfasser hat überall die Beziehungen der alten Geschichte zum Volke Israel richtig hervorgehoben. Warum also in besonderem Lehrgange behandeln, was bei organischer Eingliederung in die biblische Geschichte besser apperzipiert wird, weil diese eine große Anzahl von Apperzeptionsstützen bietet und umgekehrt an vielen Stellen nur durch eine Betrachtung des kulturellen und politischen Lebens der orientalischen Völker erklärt werden kann! Dies im einzelnen nachzuweisen, ist hier nicht der Ort. Eine Beschränkung auf

die deutsche Geschichte aber ist meiner Meinung nach für die Volksschule unerläßliche Pflicht. Die alte Geschichte kann nur, insoweit sie das Verständnis der biblischen Geschichte erleichtern hilft, herangezogen werden; das geschieht aber in der Religions- und nicht in der Geschichtsstunde.

5. **G. Backhaus**, Lehrer, Geschichtsbilder. Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus bearb. 141 u. 33 S. Konitz 1899, W. Dupont. Kart. 1,25 M.
Derselbe. Vaterländische Geschichte. Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus bearb. 141 S. Ebenda. Kart. 1 M.

Beide Ausgaben unterscheiden sich nur dadurch, daß die erste auf 33 Seiten Bilder aus der alten Geschichte bringt, die zweite nicht; sonst stimmen sie vollständig überein. Angesichts des Titelzusatzes: „Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus bearbeitet" erscheint das Geleitwort, das Verfasser seinen Heften mit auf den Weg gegeben hat, recht beherzigenswert, da er die so oft übertriebenen und einseitigen Forderungen der Gegenwart auf das rechte Maß zurückzuführen sucht. Es heißt dort u. a.: „Das Losungswort der Gegenwart heißt Kulturgeschichte. Es sind ja auch prächtige Werke auf diesem Gebiete erschienen, und viele haben sich dadurch blenden lassen und folgen begeistert den Spuren der neuen Art. Verfasser gehörte auch kurze Zeit zu diesen Enthusiasten; aber er hat durch langen Geschichtsunterricht doch gefunden, daß vieles auf diesem Gebiete für Kinder leere Redensart bleibt und sie vollständig kalt läßt. Wir dürfen nicht vergessen, daß das Kind infolge seiner geistigen Veranlagung am Konkreten haftet. Die Person und ihre Thaten, das Volk und seine Kämpfe, seine Freuden und Leiden ziehen es an. Noch ist die Begeisterung, die die Geschichte erweckt, das Höchste im Geschichtsunterrichte. Das dürften bald alle erfahren, die die Kulturgeschichte einseitig in den Vordergrund stellen. Wir haben es heute gewiß nötiger als je, das Gemüt zu reinigen, das Herz für Großes und Edles zu erwärmen an den Bildern heroischen Ringens und Schaffens, an den Thaten der Treue und Hingabe, des Opfermutes und unerschrockenen Heldentums." Das sind goldene Worte gegenüber so manchen Verirrungen der Gegenwart. Freilich entsprechen die Thaten, wie sie in obigen beiden Heften zu Tage treten, nicht überall den Worten; es ist vielmehr dem Verfasser aus früheren Zeiten her eine starke Vorliebe für das Kulturgeschichtliche geblieben, das im allgemeinen viel ausführlicher dargestellt und liebevoller behandelt ist als das Personengeschichtliche. Das beweisen z. B. die geschichtlichen Personen des Mittelalters; denn Heinrich I., Otto I., Heinrich IV. und Gregor VII., die Kreuzzüge, Friedrich Barbarossa und Heinrich der Löwe, Rudolf von Habsburg und seine Nachfolger sind zusammengenommen mit kaum so viel Umfang bedacht wie der einzige Abschnitt: „Deutsche Zustände zur Zeit der Hohenstaufen." Auch sonst ist die deutsche Kulturgeschichte des Mittelalters reichlich und gut bedacht. Wir würden uns dieses Umstandes mehr freuen, wenn dem gegenüber die Geschichte der führenden Persönlichkeiten nicht geradezu dürftig erscheinen müßte. Das tritt besonders scharf in der Kriegsgeschichte hervor, in der Verfasser über eine trockene Aufzählung der einzelnen Züge nicht viel hinauskommt. Ueber Chlodwigs kriegerische Thätigkeit z. B. heißt es S. 17: „Dieser vernichtete zunächst die Reste der Römerherrschaft in Gallien. Im Jahre 496 unterwarf er die Alemannen, erwarb in der Schlacht bei Dijon einen Teil Burgunds und verdrängte durch den Sieg über die Westgoten bei Voullon (507)

diese bis an die Garonne." Das ist nichts weiter als Tabelle. Wem die Kriegsgeschichte als ein überaus wichtiger Teil der deutschen Kulturgeschichte erscheint, wird in dieser Kürze nicht darüber hinweggehen. Unverständlich bleibt es dann auch, warum Verfasser nicht die beiden Jahreszahlen und Schlachtennamen einfach weggelassen hat, da er sich doch sonst in Bezug auf Namen und Zahlen mit Recht Beschränkung auferlegt hat. Charakteristisch dafür ist z. B. folgender Satz: „Chlodwig starb 511. Von seinen Söhnen wurden die Thüringer, die Burgunder, die Reste der Alemannen und die Bojoarier unterworfen." Solcher tabellenartiger Stellen der Kriegsgeschichte ließen sich noch gar manche aufzählen. Freilich in der brandenburgisch-preußischen Geschichte tritt das persönliche Element so stark hervor, daß kein einziger Hohenzoller übersehen worden ist, als ob die hohenzollernschen Kurfürsten vor 1640 für die größten Teile der preußischen Monarchie irgendwelche Bedeutung hätten! Neben großen Vorzügen, die namentlich auf dem Gebiete des Kulturgeschichtlichen liegen, weist das Buch doch auch mancherlei kleine Mängel auf. Auf S. 14 muß es Miltenberg und Kelheim heißen; Attila starb 453, nicht 454 (S. 17); auf S. 17 steht Chlodewech, auf S. 18 aber stets Chlodowech; auf S. 18 steht Bojearier, dann auch Bojoarier; Wergeld (S. 19) wird ohne h geschrieben; Noricum (S. 9), Legion (S. 11), Eichstädt (S. 21), Firmung (S. 21), Mauren (S. 23) u. a. hätten erklärt oder der Lage nach angegeben werden können. Hervorgehoben zu werden verdienen noch die zahlreichen Quellensätze, die Verfasser in seine Darstellung verwoben und als solche auch äußerlich gekennzeichnet hat. Im allgemeinen liegt hier ein gutes Buch vor.

6. **J. N. Pawlowski**, Geschichtsbüchlein. Deutschland in seiner geschichtlichen und kulturgeschichtlichen Entwickelung unter den Hohenzollern. Nach dem Kaiserlichen Erlaß und den Regierungsbestimmungen für Volksschulen bearb. 82 S. Bromberg 1900, E. Hecht. 25 Pf.

Das Heft gehört zu den Büchern, deren Nichterscheinen keine fühlbare Lücke in unserer Schullitteratur heraufbeschworen haben würde. Schon der Titel trifft den Inhalt nicht ganz, da das Buch außer der in 4 Abschnitte gegliederten Geschichte der Hohenzollern auch die deutsche Geschichte von Armin bis Karl V., ja bis zum Westfälischen Frieden enthält. Den Regierungsbestimmungen entsprechend, giebt Verfasser den Stoff in regressiver Anordnung, zunächst von den 3 Kaisern, dann von den 6 Königen und zuletzt von den 12 Kurfürsten erzählend. Nach jeder Gruppe folgt ein kulturgeschichtlicher Rückblick, aber in chronologischer Folge. Der Stoff ist zwar gegliedert, die Darstellung aber recht mangelhaft; auch die Interpunktion läßt viel zu wünschen übrig. Der Stoff aus der deutschen Geschichte ist außerordentlich dürftig, seine Teilung in politische und Kulturgeschichte unnatürlich. Bei der Kürze der Darstellung muß man viele schiefe Urteile und Unebenheiten mit in Kauf nehmen. Das ganze Buch macht den Eindruck großer Flüchtigkeit; es dürfte auch für die katholischen Schulen des Ostens, für die es offenbar bestimmt ist, nicht ausreichen.

7. **Chr. Burckhart**, Seminarlehrer, Das Haus Hohenzollern. Charakterbilder und Lebenszüge seiner Angehörigen. Vorausgehend: Pflege der Vaterlandsliebe und der Liebe zum Herrscherhause durch den Geschichtsunterricht. 144 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 1,20 M.

Enthält in regressiver Anordnung, mit Kaiser Wilhelm II. beginnend und bis zu König Friedrich I. von Preußen führend, eine große Zahl

jener charakteristischen Anekdoten und Lebenszüge, durch welche die Hohenzollern und deren Gemahlinnen, z. B. Kaiserin Auguste Viktoria, Kaiserin Friedrich, Kaiserin Augusta, Königin Elisabeth und Königin Luise, echt volkstümlich geworden sind. Sie können natürlich nur dazu dienen, den Geschichtsunterricht an den dazu geeigneten Stellen zu beleben, doch ist vor einem allzu häufigen Gebrauch entschieden zu warnen, da der Geschichtsunterricht heutzutage Wichtigeres zu thun hat. Bei den wenigen aufgenommenen Gedichten hätte wohl auch der Dichter angegeben sein können. Der Titelzusatz erklärt sich aus dem sich in bescheidenen Grenzen bewegenden einleitenden Aufsatz: „Wie kann der Geschichtsunterricht die Vaterlandsliebe und die Liebe zum Herrscherhause wecken und pflegen?"

V. Spezielle Landesgeschichte.

1. L. **Jung**, Badische Geschichte für Schule und Haus. Mit 2 Kunstdruckblättern und 12 Abbildungen. IX u. 293 S. Freiburg i. Br. 1900, F. E. Fehsenfeld. Geb. 3 M.

Das Buch will eine leichtfaßliche, volkstümlich gehaltene Geschichte für Schule und Haus sein, die auf kulturgeschichtlichem Hintergrunde, im Rahmen der deutschen Geschichte, klar und übersichtlich die Entwickelung des badischen Landes und die Geschichte des mit seinem Volke eng verwachsenen badischen Fürstenhauses zur Darstellung bringt und veredelnd auf die Herzen der heranwachsenden Jugend wirkt. Deshalb ist der Stoff in biographischer Form angeordnet und behandelt, so daß nach einer kurzen Vorgeschichte über Land und Leute in der germanischen Urzeit zunächst von den Herzögen von Zähringen, dann von den Markgrafen von Baden, denen von Baden-Baden und zugleich von Baden-Durlach, und zuletzt von den Großherzogen von Baden die Rede ist. Die Darstellung ist einfach, knapp; das politische Material überwiegt weit das kulturgeschichtliche; die beigegebenen Abbildungen des badischen Fürstenpaares und einiger Schlösser und sonstiger Gebäude sind recht hübsch, die Ausstattung vortrefflich. Das Buch wird sich in seiner engeren Heimat sicher Freunde erwerben.

2. Prof. Dr. **Franz v. Krones**, Oesterreichische Geschichte von der Urzeit bis 1526. 199 S. Leipzig 1899, G. J. Göschen. 80 Pf.

Ein überaus knapper, von Zahlen und Namen wimmelnder Abriß der politischen Geschichte Oesterreichs, von dessen Lektüre nur der gründliche Kenner derselben Genuß und Vorteil haben kann. Inhaltsverzeichnis und Zeittafel füllen allein 20 Seiten. Ein längerer Anhang wirft einen Rückblick auf die Reichsgeschichte Böhmens und Ungarns vor 1526.

3. Prof. Dr. **Otto Kaemmel** in Leipzig, Sächsische Geschichte. 160 S. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Erzählt in knapper Darstellung die Sächsische Geschichte von der germanischen und slavischen Vorzeit bis zur Gegenwart. Der Stoff ist unter Benutzung der neuesten Litteratur sorgfältig gegliedert, die politische Geschichte dabei stark bevorzugt, die Kulturgeschichte jedoch nicht ganz übersehen. In angenehm lesbarer Form geschrieben, führt das Büchlein vortrefflich in die Geschichte Sachsens ein, ohne dabei, der vielen Namen und Zahlen wegen, ein Lernbuch zu sein. Melanchthons Schulordnung ist wohl von 1527, nicht 1524 (S. 68).

4. **E. Richter**, Seminarlehrer, Kurzgefaßte Geschichte Schlesiens bis zum Tode Friedrichs des Großen. Unter Berücksichtigung der von der Königl. Regierung zu Oppeln erlassenen Bestimmungen für Seminaristen und Lehrer bearb. 55 S. Breslau 1899, F. Goerlich. 50 Pf.

Das Büchlein enthält in knappen Umrissen die Geschichte Schlesiens von den ältesten Zeiten bis zur Besitzergreifung durch Friedrich den Großen, mit welcher die besondere Geschichte Schlesiens aufhört, da sie von nun an mit der preußischen verschmilzt. Ausschlaggebend für die Auswahl des Stoffes war die Verfügung der Königl. Regierung zu Oppeln, wonach die Volksschüler der Oberstufe einige solche wichtige Abschnitte aus der schlesischen Geschichte in lebendigen Bildern und Einzelzügen kennen lernen sollen, aus denen besonders hervorgeht, daß Schlesiens gesamte kulturelle Entwickelung ganz ausschließlich der Einwanderung Deutscher, sowie der landesväterlichen Fürsorge deutsch gesinnter Fürsten und preußischer Könige zu verdanken ist. Die Stoffanordnung ist diesen Grundsätzen gemäß nach Regentenhäusern erfolgt, und da das Heftchen für Lehrer und Seminaristen bestimmt ist, die den ganzen Stoff überblicken sollen, so sind natürlich auch diejenigen Fürsten aufgenommen worden, von denen nichts oder wenig zu berichten ist, weil sie nichts oder wenig für ihr Land gethan haben. Daß dabei besonders lebendige Einzelbilder entstanden wären, die der Lehrer ihres konkreten Materials wegen zu einem wirklich anschaulichen und fesselnden Unterrichte verwenden könnte, kann leider nicht behauptet werden. Die Erzählung ist sehr trocken, bewegt sich vielfach in allgemeinen Behauptungen ohne Aufzählung der konkreten Einzelbeweise dafür, ermangelt der gerade für die Heimatgeschichte so unerläßlichen epischen Breite, berücksichtigt keine Quellensätze und enthält eine Unmenge von Namen und Zahlen. Schließlich hätte man doch auch eine Andeutung darüber erwarten können, in welcher Weise sich Verfasser die Behandlung des Stoffes denkt, ob in selbständigem Gange oder in organischer Eingliederung in die Reichsgeschichte, da nur bei dieser letzten Anordnung die Heimatgeschichte voll zu ihrem Rechte kommt.

5. **Max Hübner**, Kreisschulinspektor, Abriß der schlesischen Geschichte. Für die Oberstufe der Volksschule bearb. Sonderabdr. aus M. Hübners Heimatkunde. 24 S. Breslau 1899, F. Goerlich. 15 Pf.

Auch von diesem noch etwas magereren Büchlein gilt das vom vorhergehenden Gesagte, umfaßt es doch auf 24 S. die ganze schlesische Geschichte von der ältesten Zeit bis zur Gegenwart. Daß dabei keine lebensvolle, zahlreiche konkrete Einzelzüge aufweisende Darstellung herauskommt, ist selbstverständlich. Die Geschichte der Heimat ist auch nur dann von hohem erziehlichen Werte, wenn sie nicht in selbständigem Gange, sondern in inniger Verbindung mit der Reichsgeschichte auftritt. Solch magere Heftchen verleiten unserer Meinung nach nur zum Verbalismus, wo Worte zur rechten Zeit sich einstellen, weil klare Begriffe fehlen.

6. **H. Weigand** und **A. Tecklenburg**, Deutsche Geschichte für Schule und Haus. Nach den Forderungen der Gegenwart bearb. Hannover, C. Meyer. Als Ergänzungen dazu sind erschienen:

A. Stammesgeschichtliche Ergänzungshefte:

1. Für die Rheinprovinz von Joh. Bengel in Stolberg b. Aachen. 1896. 32 S. 20 Pf.

2. Für die Provinz Hannover von A. Tecklenburg in Göttingen. 1896. 48 S. 30 Pf.

3. Für die Provinz Sachsen von H. Heine in Nordhausen. 1896. 32 S. 20 Pf.

4. Für Ost- und Westpreußen von J. R. Pawlowski in Zoppot b. Danzig. 1897. 37 S. 25 Pf.

5. Für das Großherzogtum Hessen von Ph. Hartleb in Mainz. 1897. 44 S. 30 Pf.

6. Für die Provinz Posen von H. Rösener in Kempen in Posen. 1897. 34 S. 20 Pf.

7. Für die Provinz Brandenburg von A. Fels in Frankfurt a. d. Oder. 1897. 36 S. 20 Pf.

8. Für die Provinz Schleswig-Holstein von T. H. Thomsen in Altona. 1897. 52 S. 30 Pf.

B. Heimatgeschichtliche Ergänzungshefte:

1. Geschichte von Göttingen und Umgegend von A. Tecklenburg in Göttingen. 1897. 87 S. 50 Pf.

2. Geschichte von Mainz und Umgegend von Philipp Hartleb in Mainz. 1898. 92 S. 50 Pf.

3. Geschichte von Erfurt und Umgegend von Adelbert Schiel in Erfurt. 1899. 61 S. 40 Pf.

Die Hefte sind bestimmt, die Geschichte der Heimat und der heimatlichen Provinz in großen Zügen zur Darstellung zu bringen und dadurch der „Deutschen Geschichte" von Weigand und Tecklenburg Eingang in den Schulen aller deutschen Gauen zu verschaffen. Der Grundsatz weit größerer Berücksichtigung der Heimat im Geschichtsunterrichte wird durch diese Ergänzungshefte zur wirklichen That, und deshalb sind sie willkommen zu heißen. Da sie einander fast völlig gleichen, so teilen sie hinsichtlich der Stoffauswahl, Stoffanordnung und Darstellung die von uns schon öfter hervorgehobenen Mängel des Hauptbuches, berücksichtigen also viel zu wenig die führenden Personen, enthalten zu wenig Quellenberichte und leiden besonders an viel zu abstrakter Darstellung. Auch historische Irrtümer und Ungenauigkeiten infolge abstrakter Darstellung sind nicht immer vermieden worden. Die Hefte müßten im allgemeinen viel konkreteren Stoff bringen. In Bezug darauf sind die 3 heimatgeschichtlichen Hefte den 8 stammesgeschichtlichen, von denen einzelne einen recht dürftigen Eindruck machen, weit voraus, wenn sie auch vielleicht an manchen Stellen etwas zu sehr spezialisieren, wie das z. T. in dem Heft für Erfurt unter Nr. 27: „Geistliche Orden in Erfurt" geschieht.

7. **Wilhelm Salow**, Gymnasiallehrer, Mecklenburgische Geschichte zum Gebrauche in höheren Schulen. Mit einer Geschichtskarte und zwei Wappen. 70 S. Leipzig 1899, R. Voigtländer. 60 Pf.

Das Heftchen zerfällt in zwei Teile, in einen „Abriß der mecklenburgischen Geschichte" (S. 3—13) und in „Erzählungen aus der mecklenburgischen Geschichte" (S. 14—70). Der Abriß enthält in Tabellenform das dem Gedächtnis einzuprägende Material aus den Erzählungen; die Anordnung des Stoffes ist also gerade umgekehrt, wie man sie in den meisten derartigen Geschichtsbüchern für die Schule findet. Die Erzählungen sind in einfacher Ausdrucksweise gehalten, bieten nur die wichtigsten Abschnitte der mecklenburgischen Geschichte, verzichten also zu ihrem Vorteile auf eine zusammenhängende Darstellung der Geschichte und auf eine lückenlose Aufzählung der Regenten, beschränken dadurch das Gedächtnismaterial und haben an einigen Stellen auch Raum für die Kulturgeschichte. Diese müßte freilich in einem solchen heimatgeschichtlichen Hefte noch weit mehr vertreten sein, namentlich hätten Quellensätze noch weit mehr Aufnahme finden müssen; wir haben davon nur

einen einzigen auf S. 49 gefunden. Da Verfasser weder die Altersstufe angiebt, für die das Heft bestimmt ist, noch die Art und Weise der Verwendung desselben, ob er also die heimatliche Geschichte in selbständigem Lehrgange oder mit der allgemeinen deutschen Geschichte zu einem einzigen Lehrgange verwebt behandelt wissen will, so läßt sich mit ihm nicht rechten über Umfang und Darstellung des Stoffes. Jedenfalls vermag das Heftchen in seiner einfachen Gestalt gute Dienste zu leisten, wenn auch die Darstellung durch zahlreichere Anführung konkreter Einzelzüge an vielen Stellen noch anschaulicher hätte sein können.

8. **M. Fellinger**, Geschichtliche Bedeutung der Hohenzollern. Eine Darstellung der vaterländischen Geschichte in pragmatischer Form. Für reifere Schüler, für Lehrer und andere Freunde einer tieferen Einsicht in die Vaterlandsgeschichte. VII u. 184 S. Hannover 1897, Hahnsche Buchhdlg. Geb. 2 M.

Das Buch will dem Unterrichte in der vaterländischen Geschichte insofern dienen, als es die geschichtliche Bedeutung der Personen und Ereignisse, die nach seiner Meinung in den gebräuchlichen Lehrbüchern meistens wenig oder gar nicht berührt wird, die aber als der eigentliche Höhepunkt alles geschichtlichen Unterrichts überaus wichtig ist, ganz besonders hervorzuheben und darzulegen sucht, während es die Thatsachen selbst nur insoweit anführt, als es diesem Zwecke dient und der Zusammenhang es erfordert. Ich bedauere, in dem Buche durchaus nichts Neues gefunden zu haben; denn was hier selbstgefällig als das Wichtigste des Geschichtsunterrichts bezeichnet wird, findet sich in jedem anderen nicht allzu knappen Lehr- und Lernbuche auch, nur vielleicht nicht so breit dargestellt, dafür aber überzeugender und eindringlicher, weil es im Zusammenhange mit den Thatsachen auftritt. Daß die Blätter des Buches eine tiefere Einsicht in die Vaterlandsgeschichte atmen sollen, habe ich ebenfalls nicht finden können; wem von den Geschichtslehrern eine solche tiefere Einsicht not thut, der greife lieber zu einem der umfangreicheren Werke, die Verfasser in seinem Litteraturverzeichnis angegeben hat; da wird er finden, was er sucht. Nicht einmal für reifere Schüler kann ich das Buch empfehlen, einmal nicht, weil es ganz einseitig die Bedeutung von den Thatsachen selbst löst, dann aber nicht, weil das Buch nichts bietet, was bei den geschichtsmethodischen Bestrebungen der Gegenwart von den Schülern 6—8klassiger Volksschulen nicht auch gefordert würde.

VI. Biographien.

1. Biographische Volksbücher. Leipzig, R. Voigtländer. Jede Nummer 25 Pf.

Nr. 28—31: Dr. **Benno Diederich**, Elisabeth, Königin von Rumänien (Carmen Sylva). Mit 18 Abbildungen. 95 S. 1 M.

Nr. 32—35: **Wilhelm Bölsche**, Charles Darwin. Mit 1 Bildnis. 111 S. 1 M.

Nr. 36—43: **H. Lüders**, Kriegsfahrten von Jena bis Belle-Alliance. Erinnerungen eines Soldaten der englisch-deutschen Legion in Deutschland, England, Portugal, Spanien, Frankreich und den Niederlanden. Mit 125 Abbildungen. 234 S. 2 M.

Nr. 44—47: **Otto Immelmann**, Albrecht von Roon, preußischer Kriegs- und Marineminister. Mit 1 Bildnis. 144 S. 1 M.

Nr. 48—55: **Friedrich Seiler**, Gustav Freytag. Mit 28 Abbildungen. 224 S. 2 M.

Nr. 56—63: **Paul Warncke**, Fritz Reuter. Mit 9 Abbildgn. 310 S. 2 M.

Nr. 64—69: **Karl Techentin**, Heinrich von Stephan. Mit 1 Bildnis. 188 S. 1,50 M.

Nr. 70—73: **Georg Wislicenus**, Prinzadmiral Adalbert. Mit 14 Abbildungen. 110 S. 1 M.

Nr. 1—27 dieser im allgemeinen vortrefflichen biographischen Volksbücher sind im 51. Jahresberichte (1898) S. 259 mit Anerkennung besprochen worden. Die Fortsetzung hält, was die ersten Hefte des Unternehmens versprochen haben. Gleichviel, ob Leben und Streben der edlen Dulderin auf dem rumänischen Königsthrone gekennzeichnet, die bei aller Einfachheit und Bescheidenheit des äußeren Lebensganges doch einzigartige wissenschaftliche Größe des edlen Darwin charakterisiert, die bleibende litterarische Bedeutung Gustav Freytags für die deutsche Romandichtung und Kulturgeschichtsschreibung gebührend beleuchtet, das Organisationstalent Roons, des Prinzen Adalbert und Stephans für das deutsche Heer, die deutsche Marine und die deutsche Reichspost in helles Licht gerückt wird — immer geschieht das mit liebevoller Vertiefung in den Lebens- und Entwickelungsgang des betreffenden Helden, immer mit der für ein großes Lesepublikum nötigen Einfachheit und Klarheit in Aufbau und Darstellung, immer mit dem die rechte Anschauung und den rechten Genuß gewährenden Detail. Etwas höhere Anforderungen an den Leser stellt die Biographie des gemütvollen plattdeutschen Dichters Fritz Reuter, weil sie in der Mundart seiner Heimat und seiner Dichtungen, im Mecklenburger Plattdeutsch, geschrieben ist. Recht anheimelnd erzählt sind auch die Kriegsfahrten von Jena bis Belle-Alliance; von einem alten Veteranen der Befreiungskriege einem Lehrer seines Heimatortes in die Feder diktiert, atmen diese schlichten, ungekünstelten Aufzeichnungen den Reiz voller Ursprünglichkeit und gestatten nicht nur einen tiefen Einblick in die Licht- und Schattenseiten der Deutschen, sondern auch der Franzosen, Engländer, Spanier und Portugiesen, mit denen der Erzähler auf seinen abenteuerlichen Kriegsfahrten gegen Napoleon und seine Truppen in Berührung gekommen ist. Die Abbildungen sind sämtlich recht ansprechend. Möge das volkstümliche Unternehmen von reichem Erfolge begleitet sein.

2. Dr. **G. Schuster**, Archivar, Aus den Kinderjahren unseres Heldenkaisers. 120 S. Kötzschenbroda 1898, E. A. Trapp. 1,50 M.

Das Büchlein will „vornehmlich der vaterländischen Jugend, der es nicht mehr vergönnt ist, die Heldengestalt des vielgeliebten Kaisers von Angesicht zu Angesicht zu schauen, diejenige Periode seines reichen Lebens, die ihrer Empfindung am nächsten steht, seine Kinderjahre, in leicht verständlicher Darstellung vor Augen führen". Das ist dem Verfasser vortrefflich gelungen. In einfacher, dabei schöner und fesselnder, mit Citaten reich gewürzter Sprache berichtet der Verfasser von den frohen Tagen der Kindheit Wilhelms I. im Elternhause, von des jungen Prinzen Leid auf der Flucht nach Königsberg und Memel und beim Tode der geliebten Mutter, aber auch von seiner Freude bei der glorreichen Erhebung des Vaterlandes und von seinen Gelübden für die Zukunft bei seiner Konfirmation. Das warmherzige Buch, das auch ein treffendes Bild der Königin Luise zeichnet, darf für Geschenkzwecke und Schülerbibliotheken angelegentlichst empfohlen werden.

3. Dr. **Friedrich Kurze**, Oberlehrer, Einhard. 91 S. Berlin 1899, R. Gärtner. 2 M.

Das Leben Einhards, des Biographen Karls des Großen, ist schon

wiederholt Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchung gewesen. Der Verfasser vorliegender Schrift schildert es in drei Abschnitten: 1. Bis zum Tode Karls des Großen. 2. Einhard am Hofe Ludwigs des Frommen. 3. Einhard in Seligenstadt. Neben der reinen Erzählung werden zahlreiche Untersuchungen angestellt mit Beweisen, Belegstellen und Abweisungen fremder Ansichten. Wer den Freund Karls des Großen, den vielseitig gebildeten Gelehrten, der zugleich Lehrer, Geschichtsschreiber, Baumeister, vielleicht auch Maler war und seinem Namen die Unsterblichkeit dadurch gesichert hat, daß er das Leben eines größeren Unsterblichen, wenn auch mit vielen sachlichen Irrtümern, beschrieb, kennen lernen will, darf getrost zu vorliegender Biographie greifen, er wird reiche Anregung darin finden.

4. Dr. **Wilhelm Bücking**, Leben der heiligen Elisabeth, Landgräfin von Thüringen. 2., verb. Aufl. Mit 8 Abbildungen. 72 S. Marburg 1898, N. G. Elwert. 80 Pf.

Erzählt in einfachster Weise das Leben der fürstlichen Dulderin, wobei der Zeithintergrund sehr wenig gekennzeichnet ist und das Lebensbild dadurch nicht immer scharf genug hervortritt. Ein Anhang mit 7 Abbildungen giebt eine kurze Beschreibung der Kirche der heiligen Elisabeth zu Marburg in Hessen.

5. Prof. Dr. **Friedrich Junge**, Martin Luther. Sein Leben, dem deutschen Volke erzählt. Mit Bildnissen und Facsimile. 4. Aufl. 162 S. Berlin 1898, Siemenroth & Troschel. Geb. 1,25 M.

Zur Feier des 400. Geburtstages des großen Reformators zum erstenmal in die deutschen Lande gesendet, erzählt das anspruchslose Büchlein kurz und schlicht, klar und wahr das Leben und Wirken, Kämpfen und Ringen, Leiden und Triumphieren des gewaltigen Mannes, dessen Lebensbild jedem evangelischen Deutschen Herz und Hand bewegen sollte zum mannhaften Eintreten für Geistes- und Gewissensfreiheit und das namentlich von der deutschen Jugend nicht fleißig genug gelesen werden kann. Das Büchlein sei für Schule und Haus gleich warm empfohlen.

6. Dr. **Hans Blum**, Vorkämpfer der deutschen Einheit. Lebens- und Charakterbilder. Mit 14 Porträts. 298 S. Berlin 1899, H. Walther. 5 M.

Hervorgegangen aus dem Bestreben, dem jungen Geschlechte der Gegenwart das Glück und den Segen unserer nationalen Einheit tief einzuprägen und in die Verworrenheit und Zersplitterung unserer vom Fraktionsgeiste und von eigensüchtigen Sonderinteressen aller Art überwucherten öffentlichen Zustände und Parteikämpfe die Streitenden immer wieder zu erinnern, daß für deutsche Männer unsere nationale Einheit allezeit das höchste Glück ist und bleibt und daß heute noch genau dieselben nationalen Aufgaben zu lösen sind wie bei der Gründung des Reiches im Jahre 1871, glaubt Verfasser dieses Ziel am besten zu erreichen, wenn er die Schicksale der Vorkämpfer unserer Einheit in kurzen Lebens- und Charakterbildern vorführt und dabei die Entwickelung des deutschen Einheitsgedankens wenigstens in den hauptsächlichsten deutschen Staaten verfolgt. Diese Rücksicht hat die Auswahl der Lebensbilder bestimmt. Deshalb ist Altpreußen vertreten durch Eduard Albrecht, Eduard Simson, Rudolf Delbrück und Max v. Forckenbeck; Bayern durch den Reichskanzler Fürsten zu Hohenlohe und durch Joseph Völk; Sachsen durch Robert Blum und Karl Biedermann; Hannover durch Johannes v. Miquel und Rudolf v. Bennigsen; Hessen durch August Metz und Ludwig Bamberger; Württemberg durch Julius v. Hölder

und Baden durch Julius Jolly. Diese 14 Männer sind mit Ausnahme von Robert Blum, dem Vater des Verfassers, der schon am 9. November 1849 auf der Brigittenau bei Wien sein Leben für die deutsche Freiheit und Einheit ließ, alle in der glücklichen Lage gewesen, das Ziel ihrer Sehnsucht, die Einigung der deutschen Stämme, zu erreichen. Es wird deshalb in vorliegendem Buche nicht nur berichtet über ihren Anteil an der großen nationalen Bewegung des Jahres 1848/49, sondern namentlich auch über die unsäglich traurigen Zustände der dieser begeisterten Bewegung folgenden Reaktion bis 1859 und endlich über das Wiedererwachen des nationalen Gedankens von 1859 bis zu seiner siegreichen Verwirklichung 1871. Die Lebensbilder sind einfach und klar, natürlich vom politischen Parteistandpunkte des Verfassers geschrieben und für Andersgesinnte manchmal etwas verletzend, aber doch durchaus lesens- und empfehlenswert.

7. Dr. J. H. **Albers**, Oberlehrer, Lebensbilder aus der deutschen Götter- und Heldensage. 4. Aufl. 156 S. Leipzig 1899, R. Voigtländer. Geb. 1,60 M.

Das sehr hübsch ausgestattete und darum zu Geschenken an unsere Schuljugend vortrefflich geeignete Büchlein erzählt in schlichter Sprache die einfachsten Göttergeschichten von Allvater, Odin, Frigga, Thor, Loki, Baldur, Tyr, Nerthus u. s. w., sowie die Heldensagen von Walter von Aquitanien, den Nibelungen, Gudrun, Dietrich von Bern und Roland. Die Erzählungen sind knapp, gut gegliedert, vermeiden alle überflüssigen Namen und alles, den Gang der Handlung aufhaltende Beiwerk. Ebenso sind wissenschaftliche Erörterungen völlig ausgeschlossen. Das Büchlein ist für Schülerbibliotheken und zu Prämienzwecken recht gut geeignet.

VII. Geschichtliche Liedersammlungen und Quellenstoffe.

1. **Joseph Schiffels**, Lehrer, Sammlung vaterländischer Dichtungen. Zur Belebung des Geschichtsunterrichts und zur Feier vaterländischer Gedenktage zusammengestellt. 282 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 1,80 M.

An Sammlungen vaterländischer Dichtungen ist kein Mangel, und wesentliche Unterschiede zwischen den einzelnen Sammlungen sind kaum bemerkbar, da im Laufe der Zeit ein für die Zwecke der Schule geeigneter eiserner Bestand an historischen Dichtungen festgestellt worden ist. Diese kehren in allen Sammlungen wieder, auch in der vorliegenden. Damit ist das Urteil über ihre Brauchbarkeit, aber zugleich auch über ihre Ueberflüssigkeit gesprochen. Wie bei seinem Quellenbuche, so hat Verfasser jedenfalls auch hier katholische Schulen im Auge gehabt, da das Zeitalter der Reformation mit keinem Gedichte vertreten ist. Besonders reich bedacht sind die 3 Hohenzollernkaiser, am reichsten Kaiser Wilhelm II., wobei freilich des patriotischen Zweckes halber viel minderwertige Reimerei mit aufgenommen worden ist. Für Schulzwecke ist es wohl besser, die Strophenanfänge mit fortlaufenden Ziffern zu versehen. Bei vielen Ueberschriften fehlt die anderen Gedichten beigegebene Jahreszahl des Ereignisses, welches das Gedicht besingt. Neben dem alphabetischen Inhaltsverzeichnis hätte wohl noch ein chronologisches aufgenommen werden können. Dankenswert ist das beigegebene Verzeichnis der Dichter mit kurzen biographischen Notizen.

2. **Joseph Schiffels**, Lehrer, Sammlung von Quellenstoffen für den Unterricht in der Geschichte. Für den Schulgebrauch ausgewählt. 196 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 1,80 M.

Da ein von einem katholischen Verfasser zusammengestelltes, allen billigen Anforderungen entsprechendes Quellenbuch für den Geschichtsunterricht in der katholischen Volksschule noch nicht vorhanden ist, so hielt sich Verfasser für verpflichtet, diese Lücke auszufüllen. Das Buch erinnert in seiner ganzen Einrichtung lebhaft an das bahnbrechende „Quellenbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte" von Albert Richter (Leipzig, Friedrich Brandstetter), von dem es nicht nur die meisten Quellenstücke, sondern auch die orientierenden Vorbemerkungen zu jeder Nummer, wenn auch nicht wörtlich, entlehnt hat. Es gehört heutzutage, nachdem eine ganze Anzahl recht brauchbarer Quellenbücher erschienen sind, kein besonderes methodisches Geschick dazu, ein neues mit fast gleichem Inhalte zusammenzustellen. Während Albert Richters Quellenbuch bei seinem ersten Erscheinen eine pädagogische That bedeutete, hat kein einziger seiner Nachahmer etwas wirklich Neues geboten. Der einzige Unterschied, von Einzelheiten der Stoffauswahl abgesehen, besteht in vorliegendem Buche darin, daß die einzelnen Abschnitte der Quellenstücke mit fettgedruckten Ueberschriften versehen sind, was Richter absichtlich unterlassen hat. Das Buch könnte in jeder evangelischen Volksschule ebenso gut gebraucht werden, da keine einzige Nummer einen spezifisch katholischen Standpunkt verrät; die Quellenstücke zur Reformationsgeschichte und zur Geschichte des 30jährigen Krieges sind einfach weggelassen, andere, die den katholischen Standpunkt wahren könnten, dafür nicht eingeschoben worden. In der zweiten Hälfte ist die brandenburgisch-preußische Geschichte weit ausführlicher bedacht als bei Richter. Hier hat Verfasser offenbar die Quellenbücher von Heinze und Zurbonsen stark benutzt. Das Nichterscheinen des Buches würde um so weniger eine merkliche Lücke in unserer geschichtlichen Schullitteratur bedeutet haben, als es nicht für die Hand der Schüler bestimmt ist, der katholische Lehrer aber doch selbst wissen muß, welche Nummern aus den vorhandenen Quellenbüchern von seinem Standpunkte aus auszuscheiden sind.

VIII. Tabellen, Karten und Bilder.

1. **F. W. Schubert**, Historisch-geographischer Schulatlas der alten Welt. 24 Karten mit zahlreichen Nebenkarten. Wien, E. Hölzel. 1,40 M.

Die vorliegenden Geschichtskarten, dem dargestellten Stoffe nach sich mit dem unter Nr. 2 besprochenen Geschichts-Atlas aus dem Perthesschen Verlage ungefähr deckend, stehen in Bezug auf Feinheit und Ausführung den Perthesschen Kartenwerken doch ein beträchtliches Stück nach. Damit soll nicht gesagt sein, daß sie ihren Zweck nicht erfüllen könnten; im Gegenteil: sie orientieren rasch und sicher, geben den Umfang der Staatsgebiete in kräftigen Farben, heben scharf die natürlichen Verhältnisse der Länder, ihre Bodengestalt und Bewässerung, hervor, beschränken die Zahl der Namen und erläutern in zahlreichen Nebenkarten mit größerem Maßstabe einzelne besonders wichtige Partien der Hauptkarte: Schlachtfelder, Stadtpläne, Hafenanlagen, Meeresengen, Engpässe u. s. w., so daß sie, bei mäßigem Preise, als gutes Lehrmittel bestens empfohlen zu werden verdienen.

2. Prof. Dr. **Wilhelm Sieglin**, Schulatlas zur Geschichte des Altertums. 64 Haupt- und Nebenkarten auf 28 S. Gotha 1899, J. Perthes. 80 Pf.

Ein neuer Atlas aus der weltbekannten Verlagsfirma Justus Perthes in Gotha verdient von vornherein die eingehendste Beachtung aller Interessenten. Nachdem wir im 50. Jahresberichte (1897) den im Taschenformat erschienenen „Geschichtsatlas zur mittleren und neueren Geschichte von A. Schulz“ empfehlend angezeigt haben, sind wir heute in der angenehmen Lage, obigen Schulatlas zur Geschichte des Altertums den oberen Klassen aller höheren Lehranstalten rückhaltlos zu empfehlen und ihm eine weite Verbreitung und fleißige Benutzung zu wünschen. Nach dem Grundsatze gearbeitet, daß ein für die oberen Klassen höherer Lehranstalten bestimmter Atlas alle geographischen und historischen Angaben, die einem Gymnasiasten beim Geschichtsunterrichte oder bei der Lektüre der antiken Schriftsteller von Wert sein können, möglichst vollzählig enthalten muß, daß er aber von allen unnützen Dingen absehen soll, hat Verfasser jedem in der Geschichte einen hervorragenden Platz einnehmenden Lande des Altertums außer einer größeren Uebersichtskarte noch mehrere kleinere Karten beigegeben, die die wichtigsten Phasen seiner Entwickelung vorführen sollen. Dadurch wird der Vortrag des Lehrers trefflich ergänzt, und die Schüler erhalten eine klarere Vorstellung von dem Wachstum und Niedergange der einzelnen Staaten, als der Vortrag des Lehrers sie zu erzeugen vermag. Nach demselben Grundsatze hat die Nomenklatur eine sehr sorgfältige Berücksichtigung erfahren, so daß für die Schule völlig wertlose Namen ausgeschlossen worden sind. Dadurch haben die Kartenbilder eine ganz vortreffliche Uebersichtlichkeit und Klarheit erhalten, so daß alle Anforderungen, die die Schule an ein solches Lehrmittel zu stellen berechtigt ist, vollauf erfüllt erscheinen. Fügen wir noch hinzu, daß auch die ganze Ausstattung des sehr preiswerten Heftes den vornehmen Geschmack der Firma Perthes zeigt, so dürfen wir hoffen, daß die höheren Schulen dieses vortreffliche neue Lehrmittel mit berechtigter Freude begrüßen werden.

3. **Franz Engleder**, Vaterländische Geschichtsbilder, nach Originalen in den Königl. Museen &c. Mit Erläuterungen von Dr. Hermann Stöckel. Ausführung, Druck und Verl. der Kgl. Bayr. Kunst- und Verlagsanstalt Piloty & Loehle in München. 1899. Jedes Bild roh 2,50 M., mit Leinwandstreifen und Oesen zum Aufhängen 2,70 M. Jedes Heft der Erläuterungen 30 Pf.

Die Sammlung ist auf 26 Bilder berechnet. Dem germanischen Altertume sollen 3, dem Mittelalter 12, der Neuzeit 11 Bilder gewidmet sein. Ihr Stoff soll nicht dem rein kulturgeschichtlichen Boden, sondern auch der politischen Geschichte Bayerns entnommen sein und dadurch mit dazu beitragen, Heimat- und Vaterlandsliebe in der heranwachsenden Jugend zu wecken und zu pflegen. Das Werk will kein Konkurrenzunternehmen zu den schon vorhandenen Anschauungsbildern für Geschichte sein, sondern es soll, seiner ganzen Anlage und Ausführung nach denselben sich anschließend, nur eine Ergänzung derselben nach der stofflichen und künstlerischen Seite bilden und zwar im Interesse der bayerischen Schulen. Zur Besprechung liegen vor:

Nr. 4: Bonifatius fällt die Donareiche bei Geismar in Hessen. 724.

Nr. 6: Der Tod des Markgrafen Luitpold in der Schlacht gegen die Ungarn. 907.

Nr. 16a: Herzog Maximilian von Bayern vor der Schlacht am weißen Berge. 1620.

Nr. 16b: Gustav Adolf vor der Schlacht bei Lützen im Gebet. 1632.

Nr. 22: Ludwig I. und seine Kunstschöpfungen.

Wie aus diesem Verzeichnis ersichtlich, behandeln nicht alle Bilder spezifisch bayerischen Stoff, der in anderen deutschen Schulen nicht zu gebrauchen wäre, wohl aber stehen sie sämtlich mit der bayerischen Geschichte in Verbindung. Die unter dem Beirate hervorragender Schulmänner getroffene Wahl kann als vortrefflich bezeichnet werden. Die Bilder haben ein Format von 63×81 cm, sind in reichem Farbendruck ausgeführt, vermeiden glücklich eine Ueberfüllung mit Stoff und erzielen durch wohlberechnetes Kolorit eine gute Fernwirkung, so daß sie als geschichtliche Anschauungsmittel durchaus empfehlenswert sind.

Zur Erleichterung im Gebrauche ist dem Bilderwerke ein Text von Prof. Dr. Hermann Stöckel in München beigegeben worden, der in einem besonderen Heftchen jedes Bild einzeln bespricht. Verfasser äußert sich in einem Begleitworte darüber: „Die vorliegenden „Erläuterungen" sollen in erster Linie den Lehrer in der Verwertung dieses neuen, hervorragenden Veranschaulichungsmittels unterstützen. Sie sind für jedes Bild selbständig bearbeitet und zerfallen in 2 Teile: Die geschichtlichen Voraussetzungen zum Verständnis des Kunstwerkes und die Beschreibung und Würdigung desselben. Sie bieten also zunächst das Geschichtliche an sich, d. h. den Vorgang oder das Thatsächliche selbst und das ihm Vorausgehende wie Nachfolgende, dann eine Schilderung des Kunstwertes nach Darstellung des Vorganges, Grundgedanken des Bildes, Erklärung der Haupt- und Nebengestalten, Erörterung der zu berücksichtigenden Aeußerlichkeiten, wie Tracht, Bewaffnung u. dergl. Die Sprache ist absichtlich möglichst einfach und klar gehalten; wo es anging, wurden die Quellentexte selbst geboten. Möchten die „Erläuterungen", denen die neuesten und besten einschlägigen Werke der geschichtlichen wie der kunst- und kulturhistorischen Litteratur zu Grunde gelegt wurden, dem neuen historischen Bilderwerke, das dem Geschichtsunterrichte, dem Kunstverständnis und der Vaterlandsliebe zugleich dienen will, die Wege ebnen und ihm zu derjenigen Verbreitung verhelfen, die es ohne Frage verdient." — Das ist auch unser Wunsch.

4. Dr. **Karl Plötz**, Auszug aus der alten, mittleren und neueren Geschichte. 12., verb. Aufl. 430 S. Berlin 1898, A. G. Plötz. Geb. 3 M.

Das weitverbreitete Buch hat in der neuen Auflage eine durchgreifende Neubearbeitung der Geschichte der orientalischen Völker erfahren, damit auch für diesen Teil die großen Fortschritte Verwendung finden konnten, welche die neuere Forschung in der Deutung des in so reicher Fülle vorhandenen urkundlichen Materials gemacht hat. Die römische Geschichte hat einige Kürzungen erfahren. Ein besonderer Abschnitt verbreitet sich über die Kolonialpolitik seit 1871, deren Wichtigkeit für unsere Zeit er klar erkennen läßt. Der Anhang will das äußere Wachstum und die innere Entwickelung des preußischen Staates darlegen und für sozialpolitische Belehrungen im Sinne der preußischen Lehrpläne einen Anhalt bieten. Das Buch enthält die Ereignisse der letzten Jahre bis zum Kriege der Vereinigten Staaten Nordamerikas gegen Spanien im Jahre 1898. Bezüglich des Wertes des vortrefflichen Werkchens sei auf die anerkennende Besprechung der 11. Auflage im 48. Jahresberichte (1895) S. 170 verwiesen.

IX. Kunstgeschichte.

1. Dr. **Ernst Wickenhagen**, Direktor, Kurzgefaßte Geschichte der Kunst, der Baukunst, Bildnerei, Malerei, Musik. Mit 1 Heliogravüre und 287 Text-Abbildungen. Quartformat. 306 S. 9. Aufl. Stuttgart, P. Neff. Geb. 5 M.

Das prächtig ausgestattete Buch giebt in kurzen Zügen die Geschichte der Baukunst, der Bildhauerkunst, der Malerei und der Tonkunst und zwar jede in selbständigem Gange, mit den ältesten Zeiten beginnend und bis zur Gegenwart führend, dabei den überaus reichen Stoff sorgfältig und übersichtlich gliedernd und gemeinverständlich darstellend. Der Umfang des Buches ließ breitere Ausführungen natürlich nicht zu, das Gebotene genügt aber auch völlig für den gebildeten Laien, der das, was ihm bei den verschiedensten Gelegenheiten und zu den verschiedensten Zeiten aus der Geschichte der Kunst begegnet ist, in geordnetem Zusammenhange und von einheitlich kritischem Standpunkte aus genießen will. Dieser Genuß wird außerordentlich erhöht durch die prächtige und reiche Illustrierung des Werkes, die schon aus der Zahl der Abbildungen, 287, hervorgeht. Dabei ist die Ausführung der Illustrationen ganz vortrefflich. Die hervorragendsten Werke der obengenannten ersten drei Künste aller Zeiten und aller Kulturvölker werden im Bilde, oft ganzseitig, vorgeführt, während die Entwickelungsgeschichte der Musik durch die Porträts der epochemachenden Komponisten gekennzeichnet ist. Auf Einzelheiten des reichen Inhalts einzugehen, ist hier nicht möglich. Das nach Inhalt und Ausstattung gleich vortreffliche, dabei sehr preiswerte Buch sei, namentlich zu Festgeschenken, allen Kunstinteressenten ganz besonders warm empfohlen; es wird überall Freude bereiten, wo es einkehrt, und jedenfalls gern und mit reichem Gewinn gelesen werden.

X. Schriften für den Lehrer und für ein größeres Publikum.

1. Prof. **Karl Lamprecht**, Die historische Methode des Herrn von Below. Eine Kritik. 50 S. Berlin 1899, R. Gärtner. 1 M.

Der Verfasser giebt in vorliegender Broschüre die Kritik eines von dem Historiker v. Below zuerst in der Historischen Zeitschrift (Bd. 81 S. 193—273) erschienenen und später auch als Broschüre veröffentlichten Aufsatzes über „Die neue historische Methode", der sich ausschließlich mit der historischen Methode Lamprechts und mit dessen deutscher Geschichte beschäftigt und nachzuweisen versucht, daß Lamprecht sich mit seiner scharfen Betonung des Uebergewichtes der sozialpsychischen über die individualpsychischen Kräfte, d. h. der sozialen Gemeinschaft über das Individuum, der Gesellschaft über die Einzelpersönlichkeit, stark auf dem Holzwege befindet und daß die eigentlich treibenden Kräfte in der Entwickelung der Völker und der Menschheit die hervorragenden geschichtlichen Persönlichkeiten sind. Diesen Ausführungen gegenüber bleibt Lamprecht dabei, daß innerhalb der Geschichtswissenschaft die Kulturgeschichte, sofern sie die Wissenschaft der typischen geschichtlichen Erscheinungen ist, als historische Grundwissenschaft betrachtet werden muß und daß das Individuelle als das Singuläre nicht der rein wissenschaftlichen, sondern nur der künstlerischen Erfassung zugänglich ist. Die Erforschung des Individuellen kann mithin in der Geschichtswissenschaft nur sekundär in Frage kommen und hat unter allen Umständen das Anerkenntnis aller auf rein wissen-

schaftlichem, d. h. vergleichendem Wege gefundenen Ergebnisse der Kulturgeschichte zur unverbrüchlichen Voraussetzung. Da mithin die wissenschaftliche Forschung nur den sozialpsychischen, die künstlerische Apperzeption dagegen den individualpsychischen Kräften zu gute kommt, so ergiebt sich, daß die Bedeutung der einzelnen Individuen eingeschrieben und fundiert sein muß in und auf die Bedeutung der sozialpsychischen Faktoren, also auf die Zustände des Volkslebens. Zu allen Zeiten und unter allen Umständen ist daher die Gewalt der wichtigsten Zustände stärker gewesen als die Kraft selbst der mächtigsten Personen. — Das ist der wesentliche Inhalt der überaus anregend und fesselnd geschriebenen Broschüre, durch welche der schlagfertige Verfasser seine vielfach angegriffene Stellung unter den deutschen Historikern weiter zu befestigen sucht. Die Lektüre der Kritik sei angelegentlichst empfohlen.

2. Prof. Dr. **Karl Lamprecht**, Die kulturhistorische Methode. 46 S. Berlin 1900, R. Gärtner. 1 M.

Der unermüdliche Vorkämpfer für neue Ziele und Wege der Geschichtswissenschaft will in vorliegendem Heftchen in kurzer, gemeinverständlicher Darstellung Wesen und Stellung der von ihm so genannten kulturgeschichtlichen Methode innerhalb der Entwickelung der Wissenschaften auseinandersetzen. Ausgehend von der Entwickelung der Naturwissenschaften, erörtert er zunächst die Frage, ob die heutige Geschichtsschreibung der Kunst oder der Wissenschaft angehört, und zählt sie der Kunst zu. Sodann giebt er eine kurze Geschichte der Entwickelung der Geisteswissenschaften seit dem 16. Jahrhundert vor allem am Verlauf der Geschichtswissenschaft, weil diese im Bereich der Geisteswissenschaften die führende Wissenschaft ist, wobei er untersucht, in welchen Erscheinungen der Aufschwung der historischen Methode, d. h. der Aufschwung des systematischen, zu historischen Begriffen hinführenden Denkens auf geschichtlichem Gebiete verlaufen ist. Dabei kommt er auf die Rankesche Ideenlehre, auf die Entstellung derselben durch die Jungrankianer und zuletzt auf seine sogen. kulturhistorische Methode zu sprechen, die ihrem Wesen nach darin besteht, daß sie nicht mit singulären Erscheinungen arbeitet, die in einer Idee nur künstlerischer Veranschaulichung fähig sind, sondern mit den typischen und daher klaren, wissenschaftlichen Begriffen gewisser Kulturzeitalter oder Kulturstufen, die, untereinander kausal verbunden, als höchste Begriffe zur Subsumtion aller seelischen Entwickelungserscheinungen menschlicher Gemeinschaften, d. h. zur ausnahmslosen Subsumtion alles historischen Geschehens überhaupt erscheinen und daher zum erstenmal die Forderung einer wahrhaft wissenschaftlichen Gruppierung und Durchdringung der Welt der geschichtlichen Thatsachen erfüllen. Verfasser giebt sodann noch eine kurze Vorgeschichte der kulturhistorischen Methode, erörtert die Frage nach dem Abhängigkeitsverhältnis derselben von irgendwelcher Weltanschauung und schließt seine Darlegungen mit einigen Worten über die allgemeine Bedeutung der neuen Methode für den Fortschritt der Wissenschaften. Wenn die Einführung dieser kulturgeschichtlichen Methode auch zunächst nur für die Geschichtswissenschaft eine Revolution bedeutet, den Geschichtsunterricht dagegen wenig oder gar nicht berührt, so kann die geistvoll und überzeugend geschriebene kleine Broschüre doch auch jedem Geschichtslehrer, der mit den Ergebnissen der neuesten Wissenschaft vertraut bleiben will, warm zur Lektüre empfohlen werden.

3. Prof. **Karl Lamprecht**, Zwei Streitschriften, den Herren H. Oncken, H. Delbrück und M. Lenz zugeeignet. 77 S. Berlin 1897, R. Gärtner. 1 M.

Gehört gleich der vorhergehenden Broschüre zu denjenigen Schriften, durch welche der Verfasser die Angriffe seiner Gegner auf seine kulturgeschichtliche Methode in der Geschichtswissenschaft mit scharfem Schwertschlag zurückzuweisen versucht, wobei die Grundsätze seiner wenigstens auf deutschem Boden neuen Methode an den verschiedensten Stellen klar zum Ausdruck kommen. Wer sich ein begründetes Urteil über den Streit der geschichtswissenschaftlichen Anschauungen der Gegenwart auf deutschem Boden bilden will, wird auch diese mit hinreißender Kraft der Ueberzeugung geschriebene Broschüre des geistvollen Verfassers nicht unbeachtet lassen dürfen.

4. **Hermann Greulich**, Ueber die materialistische Geschichtsauffassung. Ein Vortrag. 32 S. Berlin 1897, Buchhdlg. Vorwärts. 25 Pf.

Der Vortrag skizziert nur ganz kurz, ohne erschöpfend zu sein, die Theorie der von Karl Marx formulierten und von Friedrich Engels noch weiter ausgebildeten materialistischen Geschichtsauffassung, die, im Gegensatz zu der ihr voraufgegangenen und bis heute noch teilweise geltenden idealistischen Auffassung der Geschichte, nichts wissen will von dem Einfluß der führenden Persönlichkeiten in der Geschichte, von der Macht der Ideen als der treibenden Kraft in der Geschichte, auch nichts von dem Einfluß der geographischen, topographischen und klimatischen Verhältnisse der Länder auf die körperliche und geistige Entwickelung der sie bewohnenden Völker, sondern die auf Grund der Statistik, der methodischen Massenbeobachtung der Völker und ihrer Zustände, die Gewalt der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse über die Willensfreiheit Einzelner und ganzer Gesellschaftsgruppen zeigt und zur Richtschnur für den Gang der geschichtlichen Begebenheiten macht. Nachdem Verfasser durch zahlreiche Citate aus den Schriften von Marx und Engels die Theorie der materialistischen Geschichtsauffassung in verständlicher und übersichtlicher Form charakterisiert hat, greift er nun ein Stück aus der Geschichte heraus, nämlich die Kreuzzüge, und zeigt, wie diese ganze Zeit mit ihrer zum Teil phantastischen Begeisterung im Lichte der materialistischen Geschichtsauffassung eigentlich aussieht. Es ist selbverständlich, daß vieles an diesen Ausführungen richtig ist, aber ebenso selbstverständlich ist es, daß diese Ausführungen ganz außerordentlich einseitig sind, weil es dieser Auffassung an klaren Grundbegriffen mangelt, weil der Einzelmensch geradezu zu einem sozialen Tier herabgewürdigt wird, weil die Willensfreiheit und die geistigen Kräfte des Einzelnen völlig unterschätzt werden und weil die historischen Ereignisse und Personen unter dem Spiegel der allgewaltigen ökonomischen Verhältnisse eine durchaus subjektive, tendenziöse Darstellung erfahren. Wer sich ein klares Urteil über die materialistischen Ketzereien in der Geschichte bilden will, dem empfehlen wir neben dem Studium obigen Vortrags die eingehend begründende Schrift von Ottomar Lorenz: „Die materialistische Geschichtsauffassung systematisch dargelegt und kritisch beleuchtet.“ Leipzig 1897, Buchhandlung des Evang. Bundes.

5. Dr. **Ferdinand Schultz**, Die geschichtliche Entwickelung der Gegenwart seit 1815 unter Berücksichtigung der wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse in Deutschland. 2 Bände. VII. u. 180, VIII u. 240 S. Dresden 1897/98, L. Ehlermann. à Bd. 2,50 M.

Nach einer Einleitung über die heutigen Weltmächte und Deutschlands Stellung unter ihnen führt Verfasser seinen gewaltigen Stoff in zwei großen Abschnitten vor, von 1815—1848 und von 1848 bis zur

Gegenwart. Im Vordergrunde der Darstellung steht natürlich die politische Geschichte mit ihren auf die Verfassungsfrage und die politische Selbständigkeit und nationale Einheit gerichteten Bestrebungen Deutschlands und der übrigen europäischen Staaten, auch die Erfüllung dieser Wünsche nach 1848 und die Begründung und der Ausbau des neuen deutschen Reiches durch Bismarck unter Wilhelm I., aber auch die Schöpfungen des Geisteslebens auf den Gebieten der Naturwissenschaft und Litteratur, der Geschichtsschreibung und Musik, der Maler- und Bildhauerkunst haben nicht minder Berücksichtigung erfahren wie die geschichtliche Entwickelung der deutschen Volkswirtschaft und der sozialen Bewegung. Die handelnden Personen sind kurz und treffend charakterisiert, die Zeitströmungen ohne einseitige politische Parteinahme klar gekennzeichnet. Bei der Fülle des zu verarbeitenden Stoffes mußte die Darstellung knapp sein, so daß man hier und da manches vermißt, aber die großen Richtlinien und die Vielseitigkeit des Buches ersparen doch das Studium umfangreicher historischer Werke über den gleichen Zeitraum. Der warme, von großer Liebe zum Vaterlande und seinen Interessen getragene Vortragston wird dem Buche jedenfalls recht viele Freunde erwerben, die wir ihm von Herzen wünschen.

6. Am Ende des Jahrhunderts. Rückschau auf 100 Jahre geistiger Entwickelung. Herausgeg. von Dr. Paul Bornstein. Berlin 1898/99, S. Cronbach. à Bd. 2,50 M.

Band I u. IX: Dr. **Bruno Gebhardt**, Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert. 161 u. 159 S.

Band II: **Minna Cauer**, Die Frau im 19. Jahrhundert. 150 S.

Band IV: Dr. **Georg Steinhausen**, Häusliches und gesellschaftliches Leben im 19. Jahrhundert. 208 S.

Band VII: **F. C. Philippson**, Handel und Verkehr im 19. Jahrhundert. 191 S.

Band VIII: Dr. **Eduard Löwenthal**, Die deutschen Einheitsbestrebungen und ihre Verwirklichung im 19. Jahrhundert. 153 S.

Wir begrüßen in diesen Bänden ein groß angelegtes Unternehmen, das in gemeinfaßlicher Form und in großen Zügen vor Augen führen will, was jedes Gebiet menschlichen Wirkens während des nun zu Ende gehenden Jahrhunderts für das Ganze geleistet hat. Da es für das große Publikum der Gebildeten schlechthin bestimmt ist, so bietet es nicht gelehrte Abhandlungen mit dem schweren Rüstzeug wissenschaftlicher Begründung, sondern eine bei aller Gründlichkeit des Details fesselnde und anmutende Lektüre, dem vorgeschrittenen Alter zur Erinnerung an längst vergangene Momente seiner früheren Mitarbeit, seiner Miterlebnisse, der jungen Generation dagegen ein Bild der Thätigkeit seiner Väter, teils zur Nachachtung, teils wohl auch zur Vermeidung. Die Reichhaltigkeit und Vielseitigkeit des Unternehmens geht schon aus der obigen Titelangabe der uns zugegangenen Bände hervor. Außer ihnen sind noch erschienen: Juden und Judentum im 19. Jahrhundert, die dekorative Kunst im 19. Jahrhundert, deutsche Musik im 19. Jahrhundert; dagegen befinden sich in Vorbereitung: Die Plastik im 19. Jahrhundert, die Wandlungen des Rechtsbewußtseins im 19. Jahrhundert, Litteratur und Gesellschaft im 19. Jahrhundert, die Heilkunde im 19. Jahrhundert, Hygiene und Irrenheilkunde im 19. Jahrhundert. — Auf Einzelheiten einzugehen, ist bei der Fülle des gebotenen Stoffes unmöglich; jeder einzelne Band ist fesselnd geschrieben, reich an belebendem Detail, beruhend auf gründlichstem Studium und darum belehrend und unterhaltend

zu gleicher Zeit, so daß man der Verlagshandlung zu dem so erfolgreich begonnenen Unternehmen nur aufrichtig Glück wünschen kann. Bei dem recht mäßigen Preise ist die wahlweise Anschaffung einzelner, besonders zusagender Bände auch dem minder Bemittelten sehr leicht möglich. Hoffentlich halten auch die künftig erscheinenden Bände, was die ersten so verheißungsvoll versprochen haben.

7. Prof. **Emil Wolf**, Gymnasialdirektor, Grundriß der preußisch-deutschen sozialpolitischen und Volkswirtschaftsgeschichte vom Ende des dreißigjährigen Krieges bis zur Gegenwart (1640—1898). 232 S. Berlin 1899, Weidmannsche Buchhdlg. Geb. 3,60 M.

Das Buch bietet keine Schulgeschichte im landläufigen Sinne; das ist schon im Titel angedeutet. Die sogenannte politische Geschichte mit ihren Kriegen, Staatsverträgen, Ländererwerbungen, ihrem einseitigen Personenkultus u. s. w. ist ausgeschlossen; denn das Buch will dazu beitragen, daß die großen Volkskreise ihre Stellung und ihre Ansprüche gegenseitig besser würdigen, weil nur eine Verständigung eine glückliche Lösung möglich macht, zur Verständigung aber das Verstehen gehört und verstanden nur wird, was in seiner geschichtlichen Entwickelung begriffen wird. Darum beschränkt Verfasser den Inhalt seines Buches auf die Entwickelung der sozialen Gegensätze und der Volkswirtschaft seit 1648. Schon die Ueberschriften der 4 Hauptabschnitte geben Zeugnis von dem Geiste, der hier waltet: I. Die Ueberwindung der Ständeherrschaft und der Stadtwirtschaft durch das Landesfürstentum (Zeitalter des Großen Kurfürsten). II. Das absolute Königtum im Dienste des Staates (Zeitalter Friedrich Wilhelms I. und Friedrichs des Großen). III. Die Befreiung des Staatsbürgertums und die Gründung der wirtschaftlichen Einheit Deutschlands (Zeitalter Friedrich Wilhelms III.). IV. Die Gründung des deutschen Reiches und das Aufkommen des Arbeiterstandes (Zeitalter Wilhelms I.). Der letzte Abschnitt ist der bei weitem umfangreichste, denn er umfaßt die Hälfte des Buches und handelt z. B. von den Errungenschaften von 1848/50, vom preußischen Unterrichtswesen, der preußischen Heeresreorganisation, der Ausgestaltung des deutschen Heerwesens, der deutschen Flotte, der Reichsverfassung, dem Gerichtswesen, der Polizei, der Bevölkerung und ihrer Lebenshaltung, der Landwirtschaft und den bäuerlichen Verhältnissen, den Kolonien, den Erfindungen und der Industrie, dem Handwerk, dem Handel, der Schiffahrt, den Eisenbahnen, der Post, dem Telegraphen- und Fernsprechwesen, der Entwickelung des Arbeiterstandes, der Sozialdemokratie, der Wohlfahrtspflege, der Arbeiterschutzgesetzgebung, der kaiserlichen Botschaft vom 17. November 1881 und den sozialen Hilfsgesetzen, den Wirkungen der sozialen Gesetzgebung u. s. w. Das sehr empfehlenswerte Buch ist natürlich kein Schulbuch, sondern wendet sich an den größeren Teil der Gebildeten überhaupt. Leicht verständlich, übersichtlich und anregend geschrieben, wird es seinen Zweck sicher erfüllen.

8. Dr. **Max Baumann**, Strömungen und Ereignisse der früheren deutschen Geschichte im Spiegel gleichzeitiger Dichtung. 44 S. Berlin 1898, R. Gärtner. 1 M.
Julius Heldemann, Die deutsche Kaiseridee und Kaisersage im Mittelter und die falschen Friedriche. 40 S. Ebenda 1898. 1 M.
Hermann Patzig, Zur Geschichte des Sigfridmythus. 31 S. Ebenda 1898. 1 M.

Baumann zeigt in 5 Abschnitten, wie die Ereignisse des früheren deutschen Mittelalters ein Spiegelbild in der gleichzeitigen Dichtung ge-

funden haben. Er erörtert zunächst die Einführung des Christentums bei den Sachsen am Heliand und das eigenartige Stammesbewußtsein der Franken an Otfrids Evangelienbuch; schildert sodann an einem Buche Notkers des Stammlers, wie Karl der Große im Bewußtsein des Volkes fortgelebt und die seine Person betreffende Sagenbildung ihren Anfang genommen hat; im dritten Abschnitt wird an der Hand des Buches von Hrotsuit von Gandersheim und des von einem unbekannten Verfasser geschriebenen Gedichtes „De Heinrico" der Familienzwist im sächsischen Kaiserhause geschildert; der vierte und fünfte Abschnitt führen in die Zeit der Kreuzzüge und zeigen die religiöse Richtung derselben am Rolandslied des Pfaffen Konrad, die phantastische Seite am Alexanderlied des Pfaffen Lamprecht, die später eintretende Ernüchterung und rationalistische Richtung an den Liedern Walters von der Vogelweide und an Freidank. —

Heidemann giebt zunächst eine kurze Entwickelung der Kaisersage bis zum Untergange der Staufer, schildert sodann den fruchtlosen Versuch Friedrichs des Freidigen, des Landgrafen von Thüringen und Markgrafen von Meißen, sich als Tochtermann Friedrichs II. von Hohenstaufen in Anknüpfung an die Kaisersage der Herrschaft in Deutschland und Italien zu bemächtigen, charakterisiert kurz die während und nach dem Interregnum aufgetretenen falschen Friedriche, beleuchtet die Wandlung der Kaisersage in den letzten Jahrhunderten vor der Reformation und die Lokalisierung derselben zur Kyffhäuser- und Barbarossasage und skizziert zuletzt den Niedergang der Kaiseridee seit der Reformation infolge der Gegnerschaft Karls V. gegen die Reformation, zugleich aber auch das Fortleben derselben im Volksbewußtsein durch die Barbarossasage. — Patzig stellt die ursprüngliche Gestalt der verschiedenen Sagen fest, welche im Nibelungenliede und den verwandten nordischen Dichtungen vereinigt sind, charakterisiert die allmähliche Umwandlung derselben und schält die geschichtlichen Thatsachen heraus, welche einzelnen derselben zu Grunde liegen. — Alle drei Schriften, Osterprogramme Berliner Gymnasien, sind recht lesenswert.

9. Weltgeschichte in Umrissen. Federzeichnungen eines Deutschen, ein Rückblick am Schlusse des 19. Jahrhunderts. 3. Aufl. 525 S. Berlin 1900, E. S. Mittler & Sohn. 9 M.

Ein eigenartiges, von der ersten bis zur letzten Seite nach Form und Inhalt gleich fesselndes Buch, das nicht den Zweck historischer Quellenkritik verfolgt, auch nicht der schulmäßigen Einführung in die Geschichtswissenschaft dienen will, sondern das von der hohen Warte eines reinen, nur der Größe des Vaterlandes gewidmeten Patriotismus die wichtigsten Ereignisse der Vergangenheit prüfend betrachtet, sie mit dem Maßstabe einer charaktervollen, dabei tief religiösen Persönlichkeit mißt und mit den Personen und Ereignissen der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit kritisch vergleicht. Auf jeder Seite seines Buches streut Verfasser der Darstellung der Ereignisse seine geschichtsphilosophischen Betrachtungen ein und leitet die aus jedem bedeutsamen Geschehen sich ergebenden Lehren für Vergangenheit und Gegenwart ab. Das Buch kann daher nur gebildeten, nach Charakter und Urteil gereiften Lesern wahrhaften Genuß bereiten, und solchen ist es angelegentlichst zu empfehlen, da man immer wieder zu seinem anregenden, fesselnden Inhalt zurückzukehren Gelegenheit nehmen wird. Auch dem geschichtlichen Wissen ist durch zahlreiche, dabei genaue und umfassende synchronistische Tabellen hinreichend gedient. Der

Verfasser, der seinen Namen nicht genannt hat, führt seine Leser in der Zeit vor Christi Geburt in das Reich der Pharaonen, nach Babylonien und Assyrien, zu den Kindern Israel, den Phöniziern, in das persische Weltreich und die griechische Welt, zeigt Rom und die Anfänge des Christentums; in der Zeit nach Christi Geburt betrachtet er Roms Kaiserzeit und die Völkerwanderung, Morgenland und Abendland, Kaisertum und Papsttum, das neue Europa und die atlantische Welt. So bietet das Buch dem gebildeten Leser „geistigen Genuß beim Lesen, neue Gesichtspunkte über die Aufgaben geschichtlicher Forschung und Anregung zu eigenem Nachdenken, sei es in weiterer Entwickelung der Ideen des Verfassers, sei es im Widerspruch gegen ihn“.

10. **Johannes Janssen**, Geschichte des deutschen Volkes seit dem Ausgang des Mittelalters. III. Band: Die politisch-kirchliche Revolution der Fürsten und der Städte und ihre Folgen für Volk und Reich bis zum sogenannten Augsburger Religionsfrieden von 1555. 17. u. 18., verm. u. verb. Aufl., besorgt von Ludwig Pastor. XLVIII u. 831 S. Freiburg i. Br. 1899, Herder. 8 M.

Mit dem vorliegenden III. Bande ist die Neubearbeitung des monumentalen achtbändigen Janssenschen Werkes durch Ludwig Pastor zum Abschluß gelangt. Wenn sich das Werk des streng katholischen Verfassers die Aufgabe gestellt hat, unter Aufwendung eines großen wissenschaftlichen Apparates „den alten Mythus zu zerstören, daß die Reformation dem deutschen Volke die Erlösung aus mittelalterlicher Barbarei gebracht habe“, wenn es vielmehr das Gegenteil als unanfechtbare Thatsache zu beweisen sucht, so können protestantische Leser daraus schon entnehmen, daß die Lektüre des Buches mancherlei für sie Verletzendes bringen muß, indem Luthers Leben und Wort vom schärfsten Parteistandpunkte aus kritisch beleuchtet wird. Das darf jedoch von der Lektüre nicht abhalten, denn mit erstaunlichem Fleiße und großer Geschicklichkeit ist hier ein Quellenmaterial verarbeitet, dessen Verzeichnis allein 18 enggedruckte Seiten füllt. Auch das am Schlusse des Bandes stehende, 28 dreigespaltene Seiten füllende Personenregister läßt den Reichtum des Inhalts ahnen, der in einfacher, mit zahlreichen kritischen Fußnoten versehener, dabei vortrefflich gegliederter Darstellung geboten wird. Neben dem Personenregister ermöglicht das reiche, 20 enggedruckte Seiten umfassende Inhaltsverzeichnis eine leichte Orientierung in dem gründlichen Werke, das in 3 Büchern 37 größere Abschnitte umfaßt und das neben der religiös-politischen Geschichte der Jahre 1525—1555 auch zahlreiche Hinweise auf die Kulturzustände des deutschen Volkes enthält. Es sei allen denen, die sich ein gründliches Urteil über den betreffenden Zeitabschnitt bilden wollen, trotz seiner konfessionellen Einseitigkeit warm empfohlen.

11. **K. Th. Heigel**, Deutsche Geschichte vom Tode Friedrichs des Großen bis zur Auflösung des alten Reiches. I. Band: Vom Tode Friedrichs des Großen bis zum Feldzug in der Champagne (1786—1792). 574 S. Stuttgart 1899, J. G. Cottasche Buchhdlg. 8 M.

Die Geschichte der an wichtigen Begebenheiten so reichen Zeit, welche für Deutschland das schwerste Verhängnis, Kriegsunglück, Fremdherrschaft, den Zusammenbruch des alten Reiches, dann aber auch den siegreichsten Kampf des deutschen Volkes um seine höchsten Güter brachte, den ersten Teil dieser wechselvollen und lehrreichen Geschichte von der Demütigung und Wiedergeburt der deutschen Nation schildert der vorliegende 1. Band in 2 Büchern: 1786—1790 und 1790—1792, wobei Verfasser nicht nur

die Geschichte der beiden größten deutschen Staaten, Oesterreich und Preußen, behandelt, sondern sich bemüht hat, mehr Reichsgeschichte zu geben, dabei auch bisher noch unbenutzte Quellen zu bearbeiten und vor allem nachzuweisen, wie über die wechselnden politischen Ereignisse damals in den verschiedensten Volkskreisen gedacht wurde und wie sich der Eindruck der französischen Revolution auf den deutschen Volksgeist mit ihrem Fortschreiten veränderte. Das ist alles in einfacher Weise, ohne viel gelehrtes Beiwerk, namentlich ohne kritische Erörterungen in größerem Umfange, erzählt, so daß auch dieser umfangreiche Band der „Bibliothek deutscher Geschichte“ wärmste Empfehlung verdient.

12. **H. v. Zwiedineck-Südenhorst**, Deutsche Geschichte von der Auflösung des alten bis zur Errichtung des neuen Kaiserreiches (1806—1871). 1. Band: Die Zeit des Rheinbundes und die Gründung des deutschen Bundes (1806—1815). 623 S. Stuttgart 1897, J. G. Cottasche Buchhdlg. 8 M.

Dieser auf 2 Bände berechnete Teil der „Bibliothek deutscher Geschichte“ soll in seinem ersten Bande nur ein Jahrzehnt, in seinem zweiten mehr als ein halbes Jahrhundert umfassen. Giebt der 1. Band eine eingehende kritische Darstellung von der Wiedergeburt der deutschen Nation aus drückender Fremdherrschaft, so soll der zweite eine ziemlich abgegrenzte Uebersicht des Thatsächlichen von 1815—1871 enthalten, da nach des Verfassers Meinung das Urteil über die jüngsten Ereignisse sich nicht ebenso fest begründen läßt, als über die fernerliegenden. Das aufrichtige Streben, den Zusammenhang der wichtigsten Thatsachen zu erklären und die Geschicke des deutschen Volkes auf Grund einer selbständig erworbenen Auffassung darzustellen, hat dem Verfasser die Feder geführt. In sorgfältigster Gliederung wird der reiche Stoff vorgeführt. Die 6 großen Abschnitte, von denen jeder wieder eine reiche Einzelgliederung zeigt, erzählen von Preußens Ueberwältigung durch Napoleon, Oesterreichs Aufschwung und Fall 1809, von der Wiedergeburt Preußens und des deutschen Nationalgefühls, vom Befreiungskriege, vom Kriege gegen Frankreich 1814 und vom Wiener Kongreß und der Bundesverfassung. Die einzelnen Schlachtfelder sind durch kleine Kartenskizzen näher veranschaulicht. In der im allgemeinen leicht verständlichen Darstellung kommt stellenweise des Verfassers patriotischer Zorn zum Ausdruck, der sich in nicht gerade schmeichelhaften Benennungen Napoleons und seiner Marschälle Luft macht. Auch hier ist von allem gelehrten Beiwerk, Fußnoten, Quellenangaben u. s. w. nur sehr spärlich Gebrauch gemacht worden. Das Werk, dem der 2. Band hoffentlich recht bald folgt, verdient um so wärmere Empfehlung, als in ihm „Rücksichten für einzelne Staaten, Dynastien und Regierungen“ keine Stelle gefunden haben.

13. Dr. **Friedrich Teutsch**, Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Unter Mitwirkung von R. Biebrecher, E. Neugeboren, Dr. A. Schreiner, W. Schiller, Dr. Fr. Schuller, Dr. G. A. Schuller, Dr. A. Schullerus, Oskar Wittstock herausgeg. 2. Bd. 516 S. Hermannstadt 1899, W. Krafft. 5 M.

Die vaterländische Geschichte, aus der hier 32 Bilder geboten werden, ist die Geschichte der Siebenbürgischen Sachsen, die seit ihrer Einwanderung nach Siebenbürgen (1141—1161) unter zahlreichen Kämpfen deutsche Art treu gewahrt haben und als ein weit gegen das Slaventum vorgeschobener Posten des Deutschtums immer und immer wieder unsere Teilnahme und thatkräftige Unterstützung verdienen. Der vorliegende 2. Band läßt, im Gegensatze zu dem 1895 erschienenen 1. Bande, mehr das innere Leben des sächsischen Volkes zu Worte kommen. Diese 32 Bilder sind also

kulturgeschichtliche Federzeichnungen, die nicht kritische Untersuchungen, sondern ein ruhig gehaltenes Bild der abgeschlossenen geschichtlichen Forschung bieten und deren Lektüre wegen der zahlreichen verwandtschaftlichen Züge und Analogien auch für den Reichsdeutschen einen hohen Genuß bietet. Unter den Kulturbildern, die volkstümlich geschrieben und daher angenehm lesbar sind, seien hier besonders hervorgehoben: Die Besiedelung des Landes durch die Sachsen; die landwirtschaftliche Entwickelung der Sachsen; Haus und Hof; Baukunst und Kunsthandwerk; die sächsische Frau in der Vergangenheit; unsere Volkstracht; aus dem Zeitalter des Humanismus und der Renaissance; aus dem Schulleben der Vergangenheit; Sitte und Brauch; Zunftleben; über die Sprache des sächsischen Volkes; unsere Volksdichtung; die sächsische Litteratur in der Gegenwart; die Entwickelung unseres nationalen Bewußtseins. Wir wünschen dem interessanten Buche recht viele Leser auch unter den Reichsdeutschen, damit das Interesse für die an der äußersten Ostmark auf treuer Wacht stehenden Stammesbrüder immer lebendig bleibe.

14. **Paul Seidel**, Museumsdirektor, Hohenzollern-Jahrbuch. Forschungen und Abbildungen zur Geschichte der Hohenzollern in Brandenburg-Preußen. 1. Jahrg. 1897. Leipzig, Giesecke & Devrient. 203 S. in Groß-Quart. 20 M. Dasselbe. 2. Jahrg. 1898. 250 S. Ebenda. Derselbe Preis.

In diesen vornehm ausgestatteten Bänden begrüßen wir ein wahrhaft nationales Unternehmen, das einen Mittelpunkt bilden soll für die heute überall verstreuten Forschungen über die Geschichte der Hohenzollern und ihre Thätigkeit für den Staat und das die volkstümlichen Gestalten des großen Kurfürsten, des großen Friedrich, der Königin Luise, Kaiser Wilhelms I. und Kaiser Friedrichs III., sowie die Gestalten der anderen Hohenzollern und derer, die ihnen in Krieg und Frieden nahe gestanden haben, noch volkstümlicher zu machen bestrebt sein will. Dieses Ziel wollen die Jahrbücher erreichen durch Text und Illustration, so daß neben der litterarischen Darstellung auf die Illustrierung nach zeitgenössischen Quellen ein ganz besonderer Wert gelegt wird und zu diesem Zwecke die Porträtgalerie des preußischen Königshauses, zeitgenössische bildliche Darstellung von wichtigen Ereignissen, die Denkmäler der Hohenzollern u. s. w. in vortrefflicher bildlicher Reproduktion wiedergegeben werden. Es sind teils Heliogravüren, teils Lichtdrucke und sonstige Vollblätter, sowie Textillustrationen, die hier dem großen Publikum mustergültig geboten werden und deren Originale zum großen Teile den königlichen Schlössern entstammen. Der Jahrgang 1897 enthält außer 20 selbständigen, ganzseitigen Illustrationen, von denen 4 in Heliogravüre, 16 in Lichtdruck und Autotypie ausgeführt sind, noch etwa 76 Abbildungen im Texte, der Jahrgang 1898 dagegen außer 32 Vollbildern, darunter 4 in Heliogravüre, 2 in Aquarell, noch etwa 115 Textabbildungen. Von den Vollbildern seien nur einige genannt: Kaiser Wilhelm I., Friedrich III., Wilhelm II., der große Kurfürst, Situationsplan der Schlacht bei Fehrbellin, Derfflinger, Friedrich Wilhelm I. als Kronprinz, Friedrich II., Friedrich II. als Kronprinz, die Königin Luise, Friedrich Wilhelm III., Leopold von Dessau, Fürst Bismarck u. v. a. Eine gleiche Sorgfalt, wie auf die Illustrationen, ist auf den litterarischen Text verwendet worden, der fast durchweg aus der Feder hervorragender Fachautoritäten stammt. Es seien hier nur folgende größere Artikel genannt: Der erste Hohenzollernkaiser von Professor Schmoller; Kaiser Friedrich III. von General von Mischke; der große Kurfürst bei Fehrbellin, Wolgast und

Stettin von Oberstleutnant Dr. Jähns; der Regierungsantritt Friedrich Wilhelms I. von Prof. Krauske; die äußere Erscheinung Friedrichs des Großen von Prof. Koser und Dr. Seidel; aus der Brautzeit der Königin Luise von Dr. Bailleu; Kaiser Wilhelm II. von Prof. Berner; die Vertreibung der evangelischen Salzburger und ihre Aufnahme in Preußen von Dr. Thouret; Fürst Bismarck und das Haus Hohenzollern von Prof. Marcks u. v. a. Am Schlusse jedes Jahrgangs bringt ein besonderer Abschnitt „Miscellanea Zollerana" kleinere Beiträge aus der Feder derselben Fachmänner. Das Unternehmen, das sich in erster Linie nicht an den Historiker von Fach, sondern an ein größeres Publikum wendet und das mit Gediegenheit in Text und Illustration eine wahrhaft prächtige Ausstattung verbindet, kann zu Festgeschenken nicht warm genug empfohlen werden. Die einzelnen Jahrgänge liegen im November stets fertig vor und kommen also rechtzeitig genug, um am Weihnachtsfeste ihren Weg in hoffentlich recht viele Häuser zu finden.

15. **Ernst v. Bertouch**, Das deutsche Reich und die Hohenzollern. XIV u. 535 S. Basel 1898, F. E. Perthes aus Gotha. 6 M.

Das Buch giebt zunächst eine kurze Geschichte des deutschen Reiches und seiner Kaiser von seiner Gründung durch Karl den Großen bis zu seinem Untergange im Jahre 1806, wobei besonders die Habsburger recht stiefmütterlich bedacht sind, sodann eine ausführliche Geschichte der Hohenzollern, die mehrfach nach folgendem Schema behandelt sind: Jugend, Regierungsantritt, innere Verwaltung, äußere Politik, Erfolge der Regierung. Am Schlusse jeder Regentengeschichte steht eine ausführliche Nachkommentafel. Ein Anhang verbreitet sich über den König Karol I. von Rumänien. Das Buch bringt nur Regenten-, keine Volksgeschichte.

16. **Karl Neumann-Strela**, Deutschlands Helden in Krieg und Frieden. Deutsche Geschichte, von ihrem Ursprunge an bis zur Gegenwart. In 3 Bänden. Neue, wohlfeile Ausgabe. Hannover 1898, C. Meyer.
I. Band: 308 S.; II. Band: 344 S. In einem Bande. 4 M.
III. Band: 618 S. 4 M.

Diese neue wohlfeile Ausgabe ist ein unveränderter Abdruck der ersten Auflage, welche im 44., 45. und 46. Jahresberichte (1892, 1893, 1894) eine eingehende, dabei anerkennende Besprechung erfahren hat. Es genügt also hier der kurze Hinweis auf jene erste Besprechung Die dort gemachten Ausstellungen haben eine Aenderung leider nicht erfahren.

17. Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Leipzig 1899, B. G. Teubner.
1. Prof. Dr. **H. v. Soden**, Palästina und seine Geschichte. 6 volkstümliche Vorträge. Mit 2 Karten und 1 Plan von Jerusalem. 112 S. Geb. 1,15 M.
2. **Gustav Maier**, Soziale Bewegungen und Theorien bis zur modernen Arbeiterbewegung. 172 S. Geb. 1,15 M.
3. Prof. Dr. **Adelbert Matthaei**, Deutsche Baukunst im Mittelalter. 156 S. Geb. 1,15 M.

Unter dem gemeinsamen Titel „Aus Natur und Geisteswelt" giebt die rühmlichst bekannte Verlagshandlung eine neue Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens heraus, um dadurch dem immer größer werdenden Bedürfnis nach bildender, zugleich belehrender und unterhaltender Lektüre entgegenzukommen. In einzelnen, in sich abgeschlossenen Bändchen sollen in sorg-

samer Auswahl Darstellungen kleinerer wichtiger Gebiete aus allen Zweigen des Wissens, die auf wirklich allgemeines Interesse rechnen können, geboten werden. Wenn, wie das hier geschieht, die allgemeinverständliche Behandlung des Stoffes auf wissenschaftlicher Grundlage ruht und dem vortrefflichen Inhalte eine gleich vortreffliche Ausstattung bei sehr mäßigem Preise entspricht, so darf man den monatlich erscheinenden geschmackvollen Bändchen von vornherein die weiteste Verbreitung wünschen.

Das erste Bändchen, „Palästina und seine Geschichte," behandelt in 6 volkstümlichen Vorträgen die weltgeschichtliche Bedeutung, Lage und Beschaffenheit des Landes, Palästina als Heimat des Volkes Israel, Palästina als Wiege des Christentums, Palästina als das heilige Land der Christen und Muhammedaner, Jerusalem und andere berühmte Stätten des heiligen Landes. Das geschieht in durchaus klarer, übersichtlicher Anordnung, unter sorgfältiger Berücksichtigung der neueren Ergebnisse der Wissenschaft und in prächtiger Sprache, die um so eindringlicher wirkt, als Verfasser Land und Leute aus persönlicher Anschauung gründlich kennen gelernt hat. Daher bietet die Lektüre des Bändchens nicht nur reiche Belehrung, sondern dem, der den Stoff bereits beherrscht, einen hohen Genuß. Auf S. 9 muß es 186 m, nicht km heißen.

Das zweite Bändchen, „Soziale Bewegungen und Theorien bis zur modernen Arbeiterbewegung," will in gemeinverständlicher Behandlung den Leser in die wirtschaftlichen Zustände, Gedanken und Entwickelungen vergangener Zeiten einführen und damit dem Verständnis für die Strömungen der Gegenwart dienen, weil die Beurteilung der wirtschaftlichen Zustände der Gegenwart ohne die Kenntnis ihrer geschichtlichen Entwickelung nicht möglich ist. Nach einem ganz kurzen Blick auf Geschichte und Grundlagen der Nationalökonomie, auf Kommunismus, Sozialismus und Anarchismus und auf die Theorie der wirtschaftlichen Entwickelung verbreitet sich Verfasser über die wirtschaftlichen Zustände der orientalischen Kulturvölker — Aegypter, Babylonier, Assyrer, Juden, Chinesen —, betrachtet sodann die Wirtschaftsgeschichte der alten Griechen an der Hand der beiden ökonomischen Hauptschriften Platos und die Agrarbewegung im alten Rom an den Bestrebungen der beiden Gracchen und Julius Cäsars, um alsdann mit einem großen Sprunge die englischen Zustände im 16. Jahrhundert und im Zusammenhange damit die Utopia des Thomas Morus, sowie im Gegensatz dazu die gewaltige soziale Bewegung im Zeitalter der deutschen Reformation, den Bauernkrieg, kurz zu beleuchten. Die Betrachtung der wirtschaftlichen Entwickelung Frankreichs und Englands im 17. und 18. Jahrhundert, wobei Colbert und der Merkantilismus, die Lehre von der Handelsbilanz und von den Wechselkursen, John Law und das Bank- und Aktienwesen, die Physiokraten, Turgot, Rousseau, Adam Smith, Ricardo, Malthus, Cobden und List in ihren wissenschaftlichen nationalökonomischen Theorien und praktischen Erfolgen zum Teil eingehend besprochen werden, führt zu den großen sozialen Problemen des 19. Jahrhunderts. Hier wird unter Heranziehung von Saint-Simon, Charles Fourier, Cabet und Owen die Entstehung des modernen Sozialismus gezeigt und sodann dem Franzosen Proudhon ein eingehendes Kapitel gewidmet. Ein kurzer Rück- und Ausblick schließt die ganz vortrefflichen, dabei einfachen und leicht verständlichen Belehrungen, so daß auch dieses Bändchen warme Empfehlung verdient. Hervorzuheben ist noch die Litteraturangabe am Ende jedes Kapitels, die jedem, der sich dafür besonders interessiert, ein weiteres Eindringen in den kurz behandelten Stoff ermöglicht.

Das dritte Bändchen will die Grundzüge der deutschen Baukunst des Mittelalters und die geschichtliche Entstehung der wissenschaftlichen Anschauung darüber darlegen. Es erörtert zunächst das Wesen der Baukunst im allgemeinen, charakterisiert die antike Baukunst, die Entstehung der altchristlichen Basilika und die Anfänge der germanischen Baukunst bis zu den Karolingern und widmet seine beiden Hauptabschnitte dem romanischen und gotischen Baustile, wobei stets zuerst die geschichtliche Grundlage gegeben, dann das System und zuletzt die Geschichte des Stils besprochen wird. Ein kurzes Schlußwort skizziert die Aufgaben der Gegenwart auf diesem Gebiete. Auch dieses mit zahlreichen instruktiven Abbildungen und einem Verzeichnis der technischen Ausdrücke versehene Heft ist durchaus empfehlenswert. Der Verlagshandlung aber darf man dankbar sein für das volkstümliche Unternehmen und darf diesem reichen Erfolg wünschen.

18. **Horst Kohl**, Bismarckbriefe 1836—1873. 7. Aufl. Mit 1 Pastell nach F. v. Lenbach und 4 Porträts in Zinkdruck. 482 S. Bielefeld 1898, Velhagen & Klasing. Geb. 6 M.

Einer besonderen Empfehlung bedürfen die bereits in vielen Tausenden von Exemplaren verbreiteten, auch ins Französische, Englische und Niederländische übersetzten Bismarckbriefe nicht, da sie sich selbst hinreichend empfehlen. Briefe rein politischen Charakters wird man in der Sammlung sehr wenig finden, wollte sie doch auch den gewaltigen Staatsmann ganz besonders als Sohn, Bruder, Bräutigam und Gatten zeigen und somit namentlich seine Familienbriefe an Vater, Bruder, Braut und Frau dem deutschen Leser als stets fesselnde, anheimelnde Lektüre unterbreiten. Daneben finden sich auch Briefe an den Kriegsminister v. Roon und andere politische Persönlichkeiten. Wir müssen den 439 Briefen, die in 6 größeren Abschnitten der Zeitfolge nach geordnet und mit zahlreichen erläuternden Fußnoten versehen sind, nach wie vor in allen deutschen Haus-, Schüler- und Volksbibliotheken einen bevorzugten Platz und fleißige Benutzung wünschen.

19. **Henry Simonsfeld**, Wilhelm Heinrich Riehl als Kulturhistoriker. Festrede, gehalten in der öffentl. Sitzung der k. b. Akad. der Wissensch. zu München am 12. Nov. 1898. 62 S. München, in Kommission bei der G. Franzschen Verlagsbuchhdlg. (J. Roth).

Die treffliche Rede würdigt ausführlich die großen Verdienste Riehls als Kulturhistoriker namentlich neben Gustav Freytag und Jakob Burckhardt. Obgleich er kein epochemachendes kulturgeschichtliches Werk geschrieben, sondern nur eine Anzahl allerdings sehr verbreiteter kulturgeschichtlicher Schriften und Novellen verfaßt hat, so hat er doch nicht nur durch diese Schriften, sondern auch durch seine Stellung als einziger ordentlicher Professor der Kulturgeschichte an der Universität München sehr viel dazu beigetragen, die große Bedeutung der Kulturgeschichte für das Verständnis der Vergangenheit und Gegenwart gebührend zu kennzeichnen und diesem Zweige der Geschichtswissenschaft die Stellung zu verschaffen, die seiner Bedeutung entspricht. Die Rede ist sehr lesenswert.

20. **J. Wewer**, Rektor, Praktisches Lehrbuch des erziehenden Geschichtsunterrichts. In ausführlichen Lebensbildern der Hohenzollern bearb. 260 S. Wiesbaden 1899, E. Behrend. Geb. 4 M.

Das Buch, das als Hauptziel des Geschichtsunterrichts festhält, der Jugend Anhänglichkeit an das angestammte Fürstenhaus, Liebe zum

Vaterlande und Volke und Achtung vor den vaterländischen Einrichtungen einzuflößen, betrachtet Kriegs- und Kulturgeschichte als völlig gleichwertig, gruppiert beide um die Person des Herrschers, hebt dadurch dessen Bedeutung auf kulturgeschichtlichem Hintergrunde scharf hervor und wird so dem persönlichen und kulturgeschichtlichen Elemente in gleicher Weise gerecht. Die klar gezeichneten Lebensbilder der Hohenzollern, zu denen zum Gebrauche in den Mädchenschulen auch die Lebensbilder der hervorragendsten hohenzollernschen Frauengestalten getreten sind, sind mit der nötigen epischen Breite erzählt und bieten Raum genug, auch den berechtigten Forderungen der Gegenwart nach Berücksichtigung des Volkslebens im Geschichtsunterrichte Rechnung zu tragen. In zahlreichen, ausschließlich für den Lehrer berechneten Anmerkungen sucht Verfasser diesen noch über wichtige geschichtliche Ereignisse eingehender zu informieren, namentlich den Zusammenhang mit der allgemeinen deutschen Geschichte festzuhalten, wie er auch durch Anwendung verschiedenen Druckes direkt für den Unterricht zugeschnittene Stoffe bietet. Die Erzählungen sind einfach und leicht verständlich, geben zahlreiches konkretes Einzelmaterial, berücksichtigen damit die Forderungen der Anschaulichkeit und durch sorgfältige Gliederung auch die Apperzeptionsfähigkeit der Schüler. Das Buch kann daher für die Hand des Lehrers warm empfohlen werden. Für den Lehrer sind ja auch die kurzen Abschnitte bestimmt, die unter der Bezeichnung „Verwertung" gleichsam das Ergebnis der gesamten vorausgegangenen methodischen Einheit enthalten, aber zu dürftig sind, um besondere Beachtung beanspruchen zu können. Für derlei methodische Maßnahmen empfehlen wir dem Verfasser das Studium der Geschichtspräparationen der Herbartianer Staude und Göpfert, Fritzsche und Kornrumpf, auf deren Schultern der von ihm genannte Franke erst steht. Dort wird er auch lernen können, daß eine „Verwertung", d. h. hier z. B. eine Charakteristik Albrechts des Bären (S. 8) nicht am richtigen Platze steht, nachdem von seinen sämtlichen Nachfolgern bis 1411 erzählt worden ist. Dasselbe gilt von dem Charakterbilde Friedrichs I. von Hohenzollern (S. 24), nachdem vorher sämtliche brandenburgische Kurfürsten in ihrer Bedeutung kurz charakterisiert worden sind. Zwei Rückblicke bieten abschließende Längsschnitte durch die Geschichte, wobei die Entwickelung des Adels-, Bauern-, Bürger-, Arbeiter-, Beamtenstandes, des Ackerbaues und der Viehzucht, des Gewerbes, des Handels und Verkehrs, des Schul-, Rechts-, Heer-, Steuerwesens, der Künste und Wissenschaften kurz skizziert wird. Bei diesen Längsschnitten, die merkwürdigerweise fast ausnahmslos auf die alten Deutschen zurückgehen, obgleich das Buch mit den Brandenburger Markgrafen beginnt, scheint die „Deutsche Geschichte" von Weigand und Tecklenburg stark als Vorbild gedient zu haben. Ein zusammenfassender Rückblick auf die Regierung der Hohenzollern dürfte für die Schule doch wohl anders zu gestalten sein. Trotzdem verdient das Buch alle Anerkennung und vor allem fleißige Benutzung.

21. **Christoph Blumhardt**, weil. Pfarrer, Handbüchlein der Weltgeschichte. Mit 90 Abbildungen. Herausgeg. vom Calwer Verlagsverein. 10., verb. Aufl. 320 S. Calw und Stuttgart 1899. Geb. 1,30 M.

Erzählt vom streng kirchlichen Standpunkte aus in einfacher, knapper Form die wichtigsten Ereignisse der Weltgeschichte von der Schöpfung bis zum Jahre 1898, wobei nicht nur die orientalischen Kulturvölker der alten Welt, sondern auch die einzelnen Staaten Europas im Mittel-

alter und die wichtigsten außereuropäischen Länder der jüngsten Vergangenheit Berücksichtigung gefunden haben. Ein besonderer Abschnitt verbreitet sich über die Missionen in Ozeanien, Amerika, Afrika, Asien und unter den Muhammedanern. Die beigegebenen Illustrationen haben wenig Wert.

22. Dr. **Ferdinand Hirsch**, Mitteilungen aus der historischen Litteratur. Herausgeg. von der histor. Gesellsch. in Berlin und in deren Auftrage redig. 27. Jahrg. 4 Hefte. 504 S. Berlin 1899, R. Gärtner. 8 M.

Diese für jeden Geschichtslehrer und Geschichtsfreund unentbehrlichen Mitteilungen besprechen möglichst objektiv in jedem Hefte etwa 60 Neuerscheinungen, skizzieren deren Inhalt, machen auf sachliche Irrtümer aufmerksam, bezeichnen ähnliche Erscheinungen zu eingehendem Studium und ziehen auch die bekanntesten und verbreitetsten historischen Zeitschriften in den Kreis ihrer Besprechung. Unter den im 27. Jahrgang angezeigten Werken führen wir einige wenige von denen an, die auf ein allgemeineres Interesse Anspruch haben: H. v. Below, das ältere deutsche Städtewesen und Bürgertum; W. Bücking, Leben der heiligen Elisabeth; F. Dahn, die Könige der Germanen; H. Friedjung, der Kampf um die Vorherrschaft in Deutschland; M. Junge, Martin Luther; H. Kohl, denkwürdige Tage aus dem Leben des Fürsten Bismarck; Th. Lindner, die deutsche Hanse und ihre Bedeutung; F. Mehring, Geschichte der deutschen Sozialdemokratie; W. Rudeck, Geschichte der öffentlichen Sittlichkeit in Deutschland; E. Wolff, Grundriß der preußisch-deutschen sozialpolitischen und Volkswirtschaftsgeschichte; F. Schultz, die geschichtliche Entwickelung der Gegenwart seit 1815 u. a. Die Mitteilungen verdienen warme Empfehlung.

23. Mitteilungen vom Freiberger Altertumsverein mit Bildern aus Freibergs Vergangenheit. 35. Heft: 1898. 139 S. Freiberg i. S. 1899, H. Gerlach.

Der sehr rührige Verein veröffentlicht hier wie in den vorangehenden Heften eine Anzahl Beiträge zur Geschichte Freibergs und seiner Umgebung, die besonders für den Einheimischen von großem Interesse sind, aber auch für den Fernstehenden manches Interessante bieten; z. B. Aktenstücke zur Geschichte der dritten Schwedenbelagerung der Stadt Freiberg, ein Revolutionsidyll, über alte Besuchskarten, über den Stand des Freiberger Bergbaues im Jahre 1570 u. a.

VIII. Deutscher Sprachunterricht.

Von

Dr. H. O. Zimmermann,

Schuldirektor in Leipzig.

I. Allgemeine Schriften.

1. Prof. Dr. phil. **Ludwig Sütterlin**, Die deutsche Sprache der Gegenwart. Ein Handbuch für Lehrer, Studierende und Lehrerbildungsanstalten. Auf sprachwissenschaftlicher Grundlage zusammengestellt. XXIII u. 381 S. Leipzig 1900, R. Voigtländer. 5,40 M.

Der Verfasser, der sich zur Aufgabe gestellt hat, die deutsche Sprachlehre, nach dem jetzigen Standpunkt unseres Wissens geordnet, für die Zwecke der Schule darzustellen, geht in der Einleitung zu seinem Buche aus vom Begriff und Wesen der Sprache, die er als die Wiedergabe und Mitteilung der Vorstellungen unseres Denkens durch die geregelten Lautgebilde unserer Sprachwerkzeuge erklärt, kommt dann zum Begriff und Wesen der Sprachlehre (Grammatik) und stellt ferner das Verhältnis der deutschen Sprache zu den verwandten Sprachen, ihre Gliederung und Entwickelung im allgemeinen fest. Der erste Teil des Buches ist der Lautlehre gewidmet, wobei zunächst die Lautwerkzeuge und sodann die erzeugten Laute einer eingehenden Besprechung unterzogen werden, die der Lautwerkzeuge wird durch eine am Ende des Buches angefügte Tafel mit zwölf Abbildungen unterstützt. Daran schließt sich ein Abschnitt über die sprachliche Verwendung der Laute, welcher, da die jetzigen Lautverhältnisse eine Folge der geschichtlichen Entwickelung sind, von der Vorgeschichte der heutigen deutschen Laute ausgeht. Der zweite Teil des Buches beschäftigt sich mit der Wortlehre, er berührt dabei den Begriff, das Wesen und die Arten des Wortes und wendet sich darnach im besonderen der Wortbildung und Wortbiegung mit den zugehörigen sprachlichen Hilfsmitteln zu. Da in der Wortbildung und Wortbiegung das eigentliche Leben der Sprache pulsiert, ist ihnen nach dem heutigen Stande der sprachlichen Entwickelung eine sehr ausführliche Behandlung zu teil geworden. Der dritte Teil ist die Wortgruppe überschrieben. Hierin ist alles, was sonst in der deutschen Grammatik unter dem Namen der Satzlehre inbegriffen ist, zusammengefaßt worden. Auch hier werden wie in den früheren Abschnitten zuerst allgemeine Erörterungen über Begriff und Wesen der Gruppenteile angestellt, ehe die geschichtliche Entwickelung und die heutigen Verhältnisse Berücksichtigung finden. Daß sich der Verfasser bei seiner Arbeit frei von der in unsere Sprachlehre noch tief eingreifenden lateinischen Grammatik gemacht, die lateinischen gram-

matischen Bezeichnungen möglichst vermieden und dafür deutsche eingesetzt hat, ist sehr anzuerkennen; kann doch vielleicht, darauf weiter fußend, in nicht so ferner Zeit eine echt deutsche Sprachlehre hergestellt werden. Allen, die sich eingehend mit der deutschen Sprache, wie sie im heutigen Verkehr zum Ausdruck kommt, zu beschäftigen haben, besonders den Lehrern, kann das auf historischer Grundlage beruhende Buch zum Studium empfohlen werden. Zwei sorgfältig ausgeführte Register, ein Wörter- und ein Sachenverzeichnis, erleichtern den Gebrauch nicht unwesentlich.

2. **Ernst Lüttge**, Beiträge zur Theorie und Praxis des deutschen Sprachunterrichts. VII u. 156 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 1,60 M.

Sind auch die meisten der in diesem Buche enthaltenen Aufsätze bereits schon früher verstreut in pädogogischen Zeitschriften erschienen, so sind sie es doch wert, daß sie zu einem Buche vereinigt wurden, besonders da sie alle in einem gewissen Zusammenhange zu einander stehen. Sie berühren alle Zweige des Sprachunterrichtes und behandeln nacheinander die Hauptziele der sprachlichen Bildung, das Sprachverständnis und die Sprachfertigkeit, weisen hin auf die große Bedeutung der mündlichen Rede, beschäftigen sich mit dem anschaulichen Denken, mit der Lektüre im Dienste der Gedanken- und Ausdrucksbildung und mit dem kursorischen Leben. Ferner werden Erörterungen angestellt über die Stellung des Lesebuchs zum Unterricht in den Realien, über Ziel, Umfang und Form des Aufsatzunterrichts, über den Brief als Aufsatzform im Stilunterrichte der Volksschule, über die grammatischen Fachausdrücke in der Volksschule, und als letzter und zehnter Aufsatz folgen Bemerkungen zum Unterricht in der Rechtschreibung. Die Arbeiten, von denen mehrere früher mit Preisen gekrönt wurden, sind die Ergebnisse eifrigen Studiums und wohldurchdachter praktischer Thätigkeit, sie werden manchem Berufsgenossen vielseitige Anregung beim muttersprachlichen Unterricht bieten.

3. **Edwin Wilke**, Rektor, Deutsche Wortkunde. Ein Hilfsbuch für Lehrer und Freunde der Muttersprache. 2., umgearb. u. verm. Aufl. XV u. 368 S. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. 4 M.

Vor etwa fünf Jahren erschien dieses Buches erste Auflage. Seit dieser Zeit hat der Verfasser durch fleißiges Sammeln und Sichten den Stoff so erweitert und umgearbeitet, daß das Buch fast als neues angesehen werden kann. Von den beiden Teilen, in die das Buch zerfällt, handelt das erste vom Werden und von den Veränderungen des Wortes im allgemeinen, der wieder in sechs Abschnitte — aus der allgemeinen Geschichte der Sprache, besonders des Deutschen, von den Lauten des Wortes und ihren Veränderungen, aus der Wortbildungs-, der Wortbiegungs- und der Wortbedeutungslehre — zerfällt, während der zweite Teil Wortgeschichten, gruppiert in die Abschnitte: der menschliche Körper, Haus und Familie, Nahrung und Kleidung, Seele und Geist, Religion und Kirche, die Zeit, menschliche Beschäftigungen, Germanentum, Heerwesen, Königtum und Rechtswesen, Natur und Familien- und Ortsnamen, enthält. Bei der Auswahl dieser Wortgeschichten schwebte dem Verfasser das Ziel vor, die in den deutschen Lesebüchern sich vorfindenden Formen und Ausdrücke, die einer Erläuterung bedürfen, aufzunehmen und eine Art von Schulwörterbuch herzustellen. Nach dem beigefügten Schriftenverzeichnis zu urteilen, hat dem Verfasser ein sehr reiches Studienmaterial zur Seite gestanden, dessen genaue Angabe gewiß vielen Lehrern, die durch das hochinteressante Buch zu weiteren Forschungen

veranlaßt werden, willkommen sein wird. Das Wortregister enthält das alphabetische Verzeichnis der im Buche behandelten Wörter.

4. Dr. **Alex. Ehrenfeld**, Lehrer in Olten, Schulmärchen und andere Beiträge zur Belebung des deutschen Unterrichts. VIII u. 136 S. Zürich 1899, E. Speidel. 2,40 M.

In den vorliegenden Schulmärchen, die sich an einzelne kleine Vorkommnisse im Schulleben anschließen, ist ein originelles Mittel geboten, in den deutschen Sprachunterricht dadurch Leben und Bewegung zu bringen, daß der Phantasie des Kindes, die alles vermenschlicht, ein möglichst großes Feld eröffnet wird. Diese Märchen sollen dem Schüler den Unterricht reizvoller machen und ihn über die schwierigsten Kapitel desselben leicht weghelfen. Der mannigfaltige Inhalt des Buches, der auf die verschiedenen Seiten des Sprachunterrichts, auf das Diktat, die Grammatik, die Privatlektüre, das Gedicht, das Lesen, den Aufsatz und den freien Vortrag eingeht, strebt darnach, immer neue Arten der Belebung des Unterrichts aufzusuchen, beim Schüler das Interesse am Sichtbaren und Greifbaren zu erwecken und neben der Pflege der Phantasie durch die erweckte Selbstthätigkeit auch der Uebung im Denken Vorschub zu leisten. Im Anhange sind noch Schülerarbeiten, die als Resultate des auf die vorgeschlagene Weise erteilten Sprachunterrichts anzusehen sind, dargeboten. Die mancherlei Anregungen, die das Buch, welches als IV. Heft der Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Sprache in Zürich erschienen ist, giebt, mögen es wohl dem Lehrer der deutschen Sprache, sollte er sich auch nicht mit allen Anschauungen und Vorschlägen einverstanden erklären, zu einer empfehlenswerten Lektüre machen.

II. Methodische und grammatische Schriften.

5. Prof. Dr. **Th. Vogel**, Rektor, Lehrplan für den deutschen Unterricht in den lateinlosen Unterklassen der Dreikönigsschule (Realgymnasium Dresden-N.). Als Entwurf eines Lehrplans für deutschen Unterricht in den Unterklassen der Reformanstalten und Realschulen. VIII u. 93 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 2 M.

Mit der Veröffentlichung dieses Planes, der in der obengenannten Schule schon seit meheren Jahren mit sehr gutem Erfolge gehandhabt wird, hat der Verfasser andern ähnlichen Reformschulen einen großen Dienst erwiesen, bedarf doch der erst in Untertertia beginnende Lateinunterricht, der in kurzer Zeit umfangreiche und schwierige Aufgaben bewältigen muß, eines ganz zuverlässigen Unterbaus und einer sicheren logisch-grammatischen Vorbildung des Schülers. Als die geeignetste Methode für eine derartige Behandlung der deutschen Sprachlehre ist dem Verfasser die in der Stoyschen Anstalt in Jena maßgebende erschienen, für welche folgende Voraussetzungen gelten: „1. Die allen Schulsprachen gemeinsamen Begriffe und Gesetze dürfen nur in der Muttersprache gefunden und festgestellt werden. Also ist aus der Sexta jeder grammatische Unterricht in einer Fremdsprache fernzuhalten; man muß dem deutschen Unterricht einen Vorsprung geben, so daß beim Eintritt in die Grammatik der ersten Fremdsprache ein bestimmter Kreis grammatischer Begriffe, die in der Muttersprache gewonnen worden sind, als bekannt vorausgesetzt und verwertet werden kann. 2. Diese gemeinsamen grammatischen Begriffe und Gesetze und ebenso die unsrer

deutschen Sprache im besonderen eigentümlichen sprachlichen Erscheinungen dürfen nicht als ein dem Gedächtnis einzuprägender Lehrstoff behandelt werden; sind sie doch ein Besitz, den der Schüler aus dem Elternhause mitbringt und fortwährend, ohne es zu wissen, verwertet. Der Sprachunterricht hat sonach die Aufgabe, den Schüler zur Erkenntnis und bewußten Anwendung des Gesetzmäßigen, wie zur bewußten Vermeidung des Irrigen zu führen. Also hat der Unterricht die mechanische Darbietung ebenso wie die gedächtnismäßige Aneignung des grammatischen Stoffes sorgfältig zu vermeiden. 3. Der grammatische Unterricht darf nicht von dem übrigen deutschen Unterrichte abgesondert und für sich, etwa in besonderen Grammatikstunden, behandelt werden; er ist vielmehr an die verschiedenen Aufgaben des deutschen Unterrichts anzuschließen und soll mit ihnen gemischt auftreten; dies geschieht am besten bei der Besprechung der im Lesebuche gebotenen Lesestücke. Es ist also die analytische Methode anzuwenden; durch Zerlegung und Vergleichung der Sätze und Wörter sind die Gesetze der Sprache zur Kenntnis zu bringen und festzustellen. 4. Es ist vor allem nötig, dem grammatischen Unterricht das lebhafte Interesse der Schüler zuzuwenden; dieser Zweck wird erreicht, wenn man sie ununterbrochen zur Arbeit heranzieht und sie selbst durch Beobachtung, Zergliederung, Vergleichung und Schlußfolgerung bei der Erkenntnis der Sprachgesetze und bei ihrer Feststellung thätig sein läßt (induktiver Gang). Man benutzt zu solcher Arbeit — natürlich nicht in gleich intensiver Weise — jedes Lesestück; von dem Ergebnis wird einiges sofort für die eben im Vordergrund stehende sprachliche Erscheinung verwendet, anderes dagegen nur im Vorübergehen berührt und für später zu behandelnde grammatische Fragen zurückgestellt (Heuristisches Verfahren)." Auf Grund dieser Forderungen findet nun eine bis ins einzelne gehende Stoffverteilung statt. In den beiden unteren Klassen wird mit den Geschichtserzählungen begonnen, an diese schließen sich die Lese- und die Deklamationsübungen, die Uebungen in der Rechtschreibung, die Besprechung der Lesestücke, die Stil- und die grammatischen Uebungen an. Das Pensum für die letzteren wird genau begrenzt und besonders die Satzanalyse eingeübt. In der Quarta treten an Stelle der Geschichtserzählungen Uebungen im freien Sprechen, und das grammatische Pensum dieser Klasse umfaßt neben Ergänzungen zu dem früher Behandelten den Abschluß der Satzlehre. Im Anhange folgt noch ein Entwurf zum Plan für den deutschen Unterricht in den Mittelklassen. Je mehr sich im höheren Schulwesen die Idee der Reformschule Bahn bricht, desto notwendiger macht sich für die höheren Schulen eine Umarbeitung und Erweiterung der bestehenden Lehrpläne für den deutschen Unterricht. Und dazu bietet vorliegender Plan eine vortreffliche Grundlage.

6. Dr. **Ed. Prigge**, Oberlehrer, Deutsche Satzlehre nebst Uebungsbuch. XIII u. 125 S. Frankfurt a/M. 1900, Kesselring. Geb. 1,80 M.

Nach dem Lehrplane des Frankfurter Reformgymnasiums soll ein möglichst enger Zusammenhang in der grammatischen Belehrung der verschiedenen Sprachen hergestellt werden, wodurch der Zweck des grammatischen Unterrichts besser erreicht wird, als wenn die einzelnen Sprachlehrer verschiedene Systeme verfolgen. Zur gemeinsamen Grundlage mußte hierbei die deutsche Sprachlehre gemacht werden, und das vorliegende Buch, das infolge dieser Erwägungen entstanden ist, hat die Aufgabe, da der ganze grammatische Unterricht mit dem in der deutschen Sprache beginnt, zu-

nächst das allen Grammatiken Gemeinsame, die logische Grundlage und das grammatische System überhaupt zu betonen, damit dem fremdsprachlichen Unterricht dann nur die Aufgabe bleibt, die Einzelerscheinungen und Abweichungen des fremden Idioms vom deutschen Sprachgebrauch hervorzuheben. Der Satzlehre ist eine Beispielsammlung als Uebungsbuch vorangestellt, das sich in seiner Anordnung, ja selbst in seiner Paragraphenbezeichnung mit ihr deckt. Durch die am Rand befindlichen römischen Ziffern ist bei jedem Paragraphen angegeben, zu welchem Jahrespensum er gehört. Dadurch ist zugleich der Forderung der konzentrischen Kreise Rechnung getragen, und das System brauchte weder auseinandergerissen zu werden, noch war eine Wiederholung nötig. Das Sprachbuch beginnt mit den Teilen des Satzes — Verbum finitum, die Ergänzungen des Subjekts und Prädikats, die übrigen Satzbestimmungen durch Kasus, durch Präpositionsausdrücke, durch Adverbia, Satzbestimmungen im Infinitiv und angeglichene Satzteile — behandelt dann die Arten des einfachen Satzes — Behauptungs-, Frage- und Begehrungssätze —, den zusammengesetzten Satz — subordinierte Sätze (Nebensätze, das Satzgefüge — allgemeine und besondere Regeln über die Nebensätze), die koordinierte Satzverbindung — und schließt im Anhange mit der Interpunktionslehre.

7. **Friedr. Blatz**, Geheimrat, Einführung in die deutsche Grammatik an Lesestücken. Zur Vorbereitung auf die Reifeprüfung des Seminaristen, sowie auf die einfache und erweiterte Wiederholungsprüfung des Lehrers. V u. 210 S. Karlsruhe 1900, J. Lang. 2,40 M.

Auf Grund der Erfahrungen, die der Verfasser bei den Prüfungen an Lehrerbildungsanstalten gemacht, hat er dem angehenden und dem bereits in seinem Berufe wirkenden Lehrer eine Anleitung geboten, die an der Hand inhaltlich zusammenhängender Stücke die Zusammenfassung und Befestigung seiner Kenntnisse in der deutschen Sprachlehre bezweckt. Der grammatische Stoff wird an zwölf bekannte Lesestücke angeschlossen, und zwar sind in den beiden ersten Stücken nur der Satzbau, in den beiden nächsten außer diesem auch noch die Gestaltung und Bedeutung der Satzglieder in Betracht gezogen. In dem fünften und sechsten schließen sich an die Wiederholung und Erweiterung des vorherbehandelten Stoffes die Wortarten und ihre Flexion und die Wortbildung an. In den folgenden Stücken ist die Grammatik unter besonderer Berücksichtigung der Wortbildungslehre und durch steten Hinweis auf die geschichtliche Entwickelung der Sprache in allen ihren Teilen weiter geführt worden. Diese stufenweise, vom Einfachen zum Zusammengesetzten aufsteigende Anwendung des Stoffes wird sich nicht nur dem sich etwa zu einer Prüfung vorbereitenden jungen Lehrer, sondern gewiß auch jedem andern zur Einführung in die verschiedenen Gebiete der systematischen Grammatik als brauchbar erweisen.

8. Dr. **Adolf Matthias**, Provinzialschulrat, Hilfsbuch für den deutschen Sprachunterricht auf den drei unteren Stufen höherer Lehranstalten. 2., verb. Aufl. 159 S. Düsseldorf 1899, Ew. Blasius. Kart. 1,50 M.

Der Gebrauch des Buches ist so gedacht, daß dessen Uebungsstoff bei der mündlichen Wechselarbeit zwischen Lehrer und Schülern benutzt wird und letztere zu denkender und sprachbetrachtender Thätigkeit anregt. Es ist für die drei unteren Stufen höherer Schulen bestimmt, setzt daher die elementaren Sachen, die in den Elementarklassen abgethan

werden müssen, voraus. In seinem ersten Teile (Abschnitt I—IV) entspricht es zwar der Wortlehre systematischer Grammatiken, greift aber schon hier in die Satzlehre über, die von Abschnitt VII—XIII im Zusammenhange behandelt wird. Die gewonnenen Sprachregeln werden durch den Druck und einen Randstrich zur leichten Uebersichtlichkeit besonders hervorgehoben. Die Wortbildungslehre ist in den Anhang verwiesen. Ein ausführliches alphabetisches Inhaltsverzeichnis erleichtert dem Schüler das Zurechtfinden im Buche.

9. Prof. Dr. **Theod. Lohmeyer**, Kleine deutsche Satz-, Formen- und Interpunktionslehre, nebst einem Anhange, unter besonderer Berücksichtigung der Schülerfehler und Schwankungen des Sprachgebrauches, für höhere Lehranstalten, namentlich auch die mit Latein. 4. Aufl. XV u. 147 S. Hannover 1899, Helwings Verl. 1,80 M.

Auch dieses Schriftchen will den höheren Schulanstalten dienen, greift aber über die Unterklassen hinaus. Es behandelt im ersten Teile die Satzlehre, geht dabei von den Wortarten über zum nicht erweiterten, zum erweiterten und zusammengesetzten Satze und im Anhange noch auf den Konjunktiv des Präsens und Imperfekt in der abhängigen Rede und die Zergliederung des Satzes ein. Der zweite Teil enthält eine Auswahl aus der Formenlehre, während der nächste Teil die Interpunktionslehre umfaßt. Die übrigen drei Teile des Buches sind gewissermaßen als Anhänge des Buches zu betrachten. Sie geben einiges aus der Poetik und Metrik, sowie geschichtliche Bemerkungen über die deutsche Sprache und das Lautverschiebungsgesetz und über die Wortbildungslehre. Der sechste und letzte Teil, Aufsatzbeispiele und Regeln betreffend, ist auch in Separatausgabe erschienen. Der Verfasser beabsichtigt, in dem Buche dem Schüler bei Ausarbeitung seiner Aufsätze einen Ratgeber für die Hauptzweifelfälle des Sprachgefühls und die Hauptschwankungen des Sprachgefühls und dem Lehrer bei der Rückgabe der Aufsätze Gelegenheit zum Hinweis auf diesen Ratgeber bei etwa vorkommenden Fehlern zu bieten, wobei das ausführliche Register gute Dienste leisten wird.

10. Dr. **Th. Matthias**, Oberlehrer, Kleiner Wegweiser durch die Schwankungen und Schwierigkeiten des deutschen Sprachgebrauchs. 2., verb. Aufl. VII u. 154 S. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. 1,40 M.

In kurzer Zeit ist der ersten Auflage des Buches (vergl. 49. Bd. des Jahresberichtes S. 241) die zweite nicht unwesentlich verbesserte gefolgt, wohl ein Beweis dafür, daß das Buch für die Schüler höherer Schulen, denen es ja zunächst dienen soll, zum Bedürfnis geworden ist. Die Gliederung des Stoffes nach den vier Abschnitten: Wortbeugung, Wortfügung, Wortbildung und Satzfügung entspricht der Folge, in welcher die Schwierigkeiten und Schwankungen der deutschen Sprachlehre in den Schulen behandelt zu werden pflegen. Mit der übersichtlichen Anordnung durch Teilung in Paragraphen und durch Hervorhebung im Drucke verbindet sich das ausführliche Inhaltsverzeichnis, um den sich Rats Erholenden schnell und sicher Aufschluß zu gewähren.

11. **J. Strubel**, Lehr- und Uebungsbuch der deutschen Sprache für Mittelschulen. XI u. 355 S. Bamberg 1899, C. C. Buchner. Geb. 3 M.

Der Sprachstoff, der mit der Satzlehre beginnt, an die sich die Wortformen- und Wortbildungslehre anschließen, ist so behandelt, daß Anschauung, Regel und Uebung folgen. Das sehr reiche Material dazu ist dem Anschauungs- und Unterrichtskreise der Schüler entnommen, um vielseitige Anknüpfungspunkte zu finden, welche das Interesse der

Schüler an den sprachlichen Erscheinungen und Gesetzen festzuhalten im stande sind. In der Satzlehre ist vom Verbum finitum als dem Satzkern ausgegangen, an welchen sich die übrigen Satzglieder und die einzelnen Satzerscheinungen — einfache Sätze, Satzverbindungen und Satzgefüge — anreihen. Die Wortformenlehre bildet in ihrer übersichtlichen Darstellung eine Art Propädeutik für die Behandlung der einzelnen Wortklassen. Besondere Aufmerksamkeit ist der Wortbildungslehre zugewendet worden, die reiferen Schülern einen Einblick in die geschichtliche Entwickelung gewährt. Darf auf einige Kleinigkeiten hingewiesen werden, so sei bemerkt, daß (S. 84 Anm.) restrictio doch nicht mit einschränkend zu übersetzen ist, daß (S. 332) Homonyma aus dem Griechischen stammt und daß die auf S. 329 gegebenen Wurzeln doch sehr zweifelhaft sind und hier die einfache Verbalform als Wurzelwort genügt. Eine systematische Uebersicht über die gesamte deutsche Grammatik schließt das Buch, das in seiner strengen Gliederung, seiner klaren Darstellung und reichhaltigen Stoffdarbietung dem Lehrer ein gutes Hilfsmittel sein wird.

12. Dr. **Georg Funk**, Beispiele zur Satzlehre. Aus deutschen Dichtern und Schriftstellern für den Unterricht in der deutschen Sprache zusammengestellt. 2., verb. Aufl. VIII u. 47 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann. 60 Pf.

Es ist beim grammatischen Unterricht wohl allgemein verbreitete Gepflogenheit, die Belehrungen an inhaltsreiche Sätze, namentlich an Sentenzen, wie sie die klassischen Schriften bieten, anzuschließen, giebt es wohl überhaupt kein besseres Mittel zur Erlernung einer guten Sprache als das Studium der Klassiker. Der Verfasser obengenannten Büchleins hat es nun unternommen, für alle Teile der Satzlehre, vom reinen einfachen Satze bis zur Doppelperiode, eine geordnete Sammlung von etwa 1400 Beispielen aus den Klassikern zusammenzustellen, die gewiß in höheren Schulen und auch wohl in den Oberklassen der Volksschule, wo man eine Bekanntschaft mit der klassischen Litteratur voraussetzen darf, mit Nutzen verwendet werden kann.

13. **S. Alge, S. Hamburger** und **W. Rippmann**, Leitfaden für den ersten Unterricht im Deutschen. Unter Benutzung von Hölzels Wandbildern für den Anschauungs- und Sprachunterricht. Zum Gebrauche für Schüler aller Nationalitäten. 2., neu bearb. Aufl. 185 S. u. 143 S. St. Gallen 1899, Fehr. 1. u. 2. Teil à 1,50 M.

Schon im 50. Bande des Jahresberichtes ist auf diesen Leitfaden als eines sehr brauchbaren Hilfsmittels zur Erlernung der deutschen Sprache in außerdeutschen Schulen hingewiesen. Es hat auch in den romanischen Kantonen der Schweiz, wie in einzelnen deutschen Schulen Englands und Italiens Eingang gefunden und liegt jetzt in einer Neubearbeitung vor. Die einzelnen sprachlichen Betrachtungen sind an die bekannten Hölzelschen Wandbilder, die dem Buche in verkleinertem Maßstabe beigegeben sind, angeschlossen, gehen von dem daraus gewonnenen Lesestoffe aus, zerlegen ihn durch Fragen, ziehen daraus irgend eine grammatische Regel und knüpfen endlich Aufgaben daran. Am Ende der Lektionen, deren der erste Teil 48, der zweite 45 zählt, sind die grammatischen Ergebnisse noch einmal zusammengefaßt, wie auch im Wörterverzeichnis die Wörter, welche behandelt worden sind, in alphabetischer Reihenfolge noch einmal kurz erklärt oder in einem kurzen Satze angewandt worden sind.

14. **Wilh. Bangert**, Sprachstoff für den Unterricht im Sprechen und in der Rechtschreibung, sowie für den grammatischen Anschauungs-

unterricht auf phonetischer Grundlage. VI u. 121 S. Frankfurt a/M. 1899, M. Diesterweg. 1 M.

Im Anschluß an die 1894 erschienene Fibel (47. Bd., S. 230), die nach phonetischen Grundsätzen bearbeitet, den Sprachstoff für das erste Schuljahr enthält, bietet vorliegendes Sprachbuch nach denselben Grundsätzen den Unterrichtsstoff für die beiden nächsten Schuljahre, zunächst als Vorbereitung für höhere Schulen und als Vorstufe der S. 335 genannten Satzlehre von Prigge. Der erste Teil (zweites Schuljahr) beschäftigt sich mit der Aussprache und schriftlichen Bezeichnung der Vokale (der Mundöffner) und Konsonanten im Worte, womit Sprechübungen, Uebungen im richtigen Gebrauch der wichtigsten Wortformen, Uebungen in der Wortbildung durch Vor- und Nachsilben verknüpft sind. Im zweiten Teile, dem dritten Schuljahre, sind Rechtschreibung, Grammatik und Wortbildung voneinander getrennt behandelt, deren Verknüpfung bleibt aber dem Lehrer vorbehalten. Es folgen auf die vom Laute ausgehende Rechtschreibung leichte Kapitel aus der Grammatik (die Wortarten und der einfache Satz), aus der Wortbildungs- und Wortbedeutungslehre, die Bildlichkeit der Sprache, kleine Stilübungen und Schülergespräche. Daß das Lesebuch bei den sprachlichen Uebungen im Mittelpunkte des Unterrichts steht, wird ausdrücklich bemerkt. Das Uebungsbuch zeigt ohne Zweifel den rechten Weg, der zur Erzielung eines lückenlosen Fortschreitens im Sprachverständnis und Sprachgebrauch einzuschlagen ist.

15. **K. Wanzenried**, Praktische deutsche Sprachlehre für Volksschulen. 8., verb. Aufl. VIII u. 115 S. Bern 1900, J. Heuberger. 1 M.

16. **H. Neels** und **J. Bruns**, Uebungsbuch für den deutschen Sprachunterricht. 172 S. Oldenburg 1899, Schulze. 1 M.

17. **A. Weinstock**, Seminarlehrer, Sprachübungen. 2. Aufl. 39 u. 40 S. Düsseldorf, L. Schwann. 2 Hefte à 25 Pf.

18. **P. Schmitt**, Hauptlehrer, Deutscher Sprachunterricht in drei Stufen. Bearb. für Volksschulen. 80 S. Wiesbaden 1899, Chr. Limbarth. 50 Pf.

19. **H. Berlin**, Lehrer, Führer durch die deutsche Sprache zur Entwicklung des Sprachgefühls bis zum richtigen Sprechen, Schreiben und Zeichensetzen. 2. Aufl. Breslau, M. Woywod. 5 Hefte. I. 24 S., 15 Pf.; II. 48 S., 25 Pf.; III. 60 S., 30 Pf.; IV. 88 S., 40 Pf.; V. 120 S., 50 Pf.

20. **H. Berlin**, Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung. Ein Gang durch die deutsche Sprache auf grammatischer Grundlage. 54 S. Breslau, M. Woywod. 40 Pf.

Sämtliche Schriften dienen den Bedürfnissen der Volksschule. In der ersten genannten, die schon in früheren Jahresberichten erwähnt worden ist, werden aus Musterbeispielen die Grundregeln der Grammatik abgeleitet und in zahlreichen Aufgaben eingeübt. Im Anhange folgt nach Abschluß der grammatischen Belehrungen, bei denen besonders auf die Orthographie Rücksicht genommen ist, eine Zusammenstellung der Hauptgattungen der sprachlichen Darstellung in Prosa und Poesie.

Das Uebungsbuch von Neels und Bruns enthält außer ganz kurzen grammatischen Merksätzen nur sprachliche Aufgaben, die auf der Vorstufe mit Rechtschreibung beginnen und sich zwar schon hier, aber doch erst eingehend auf der Oberstufe mit der Wort- und Satzlehre beschäftigen und in den schriftlichen Uebungen zuletzt zu den Geschäftsaufsätzen übergehen.

In den Sprachübungen von Weinstock fehlen alle Regeln; sie liefern nur das Uebungsmaterial, können aber bei guter Vorbereitung und Durcharbeitung in den Händen der Kinder gute Dienste leisten.

In konzentrischen Kreisen hat P. Schmidt den grammatischen Stoff so bearbeitet, daß für die einzelnen Unterrichtsstufen das Notwendige und Verständliche sowohl aus der Satz- als auch aus der Wortlehre hervorgehoben worden ist. Die grammatischen Belehrungen sind aufs äußerste beschränkt, durch zahlreiche Beispiele und Aufgaben werden sie erläutert und eingeübt.

Im Führer durch die deutsche Sprache von Berlin ist der gesamte Sprachstoff auf fünf Hefte verteilt, von denen die ersten drei für je ein Schuljahr vom zweiten bis vierten, das vierte und fünfte Heft für die vier letzten Schuljahre berechnet sind. Die Verteilung der Sprachstoffe, wobei besonders die Biegung und die sichere Anwendung der regierenden Wörter, das richtige Sprechen und Schreiben und die Zeichensetzung Beobachtung findet, schreitet stufengemäß vom Leichteren zum Schwereren fort. Die Belehrungen und Uebungen erweitern und vertiefen sich mit den Fortschritten der Schüler, lassen es aber doch nicht an Wiederholung zur Auffrischung des schon Dagewesenen fehlen. Zur Benutzung dieser Hefte enthält die letztgenannte Schrift desselben Verfassers die methodische Anweisung.

III. Orthographische Schriften.

21. D. **Eiermann**, Reallehrer, Der Unterricht im Rechtschreiben. Eine methodische Anleitung mit praktischen Uebungen. 3., verb. Aufl. XIV u. 110 S. Bühl (Baden) 1899, Aktiengesellschaft Konkordia. 1,20 M.

22. **A. Engelien** und Prof. **H. Fechner**, Uebungsstoff für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung, methodisch geordnet. 8. Aufl. X u. 154 S. Berlin 1899, W. Schulzes Verl. 1,35 M.

Durch die amtlich vorgeschriebenen Regeln und Wörterverzeichnisse ist im allgemeinen der orthographische Stoff für die Schulen festgelegt worden, und es gilt nur, die Verteilung desselben auf die Schulzeit und die richtige Verwendung desselben beim schriftlichen Gedankenausdruck zu lehren. Die beiden genannten Bücher, die schon in früheren Auflagen vorlagen, haben den Stoff gut gegliedert, das erste nach den einzelnen Schuljahren, und halten eine strenge methodische Aufeinanderfolge fest. Bei Engelien und Fechner besteht der Uebungsstoff überwiegend aus einzelnen Sätzen, die dann, wenn ein orthographisches Pensum beendet ist, zu zusammenhängenden Stücken übergehen. Bei den in der Schule vorzunehmenden Diktatübungen leisten diese Bücher gute Dienste.

23. **H. F. Hansen**, Lehrer, Die deutsche Rechtschreibung in ausgeführten, mit Diktatstoffen versehenen Lektionen, für die Hand der Schüler bearb. 62 S. Flensburg 1899, A. Westphalen. 50 Pf.

24. **P. Schmitt**, Lehrer, Stoff zur Einübung der Rechtschreibung. IV u. 74 S. Leipzig 1899, R. Voigtländer. 75 Pf.

Auch in diesen Büchern ist das amtliche Regelbuch methodisch bearbeitet und dessen Stoff in je 40 Abschnitte verteilt. Jedes Pensum ist genau abgegrenzt, es enthält neben der verständlich dargestellten und in Beispielen erläuterten Regel ein erschöpfendes Material, das zu Diktaten, aber auch zu mündlichen Besprechungen verwendet werden kann. Die Bücher sind dem Schüler in die Hand zu geben, damit er nach ihnen den im Unterricht durchgenommenen Stoff zu Hause wiederholen und sich auf die folgende Diktatstunde vorbereiten kann. Das

Uebungsbuch von Schmitt enthält außer Sätzen auch sehr reichhaltige Wörtergruppen und in seinem letzten Abschnitte eine recht praktische Zusammenstellung von Sätzen mit gleich- und ähnlichklingenden Wörtern in alphabetischer Ordnung.

25. **E. Weber**, Wörterverzeichnis und Uebungsstoff für die Rechtschreibung. 1. Heft: Für Unterklassen. 32 S. 10 Pf. 2. Heft: Für Oberklassen und Fortbildungsschulen. 48 S. 15 Pf. 3. Heft: Fremdwörterverzeichnis und Fremdwörterverdeutschung. 48 S. 15 Pf. Leipzig 1899, J. Klinkhardt.

Das erste Heft bietet die am häufigsten im Verkehr und im Unterricht vorkommenden Wörter alphabetisch geordnet und in Gruppen zusammengestellt, das zweite berücksichtigt besonders die Wörter mit Schreibschwierigkeiten und die Groß- und Kleinschreibung; das dritte enthält die gebräuchlichsten Fremdwörter. Dem Schüler werden die Wörterverzeichnisse bei schriftlichen Arbeiten manche Hilfe gewähren.

26. **Karl Eichenberg**, Das Fremdwort in der Schule. Ein Bericht. 18 S. Godesberg a/Rh., G. Schlosser. 25 Pf.

Da die Lehrpläne empfehlen, an jeder Schule für die Fremdwörter bestimmte Normen aufzustellen, so schlägt der Verfasser des Büchleins, das nach dem Grundsatze bearbeitet ist: „Kein Fremdwort für das, was gut deutsch ausgedrückt werden kann", vor, Fremdwörter nur zu belassen bei Titeln oder titelartigen Bezeichnungen, alten eingebürgerten Ausdrücken, internationalen, wissenschaftlichen und geschichtlichen Kunstausdrücken. Von den Fremdwörtern, die sich vermeiden lassen, folgt eine Zusammenstellung mit Verdeutschung.

27. **G. Tschache**, Diktierstoff nach den Regeln der neuen Rechtschreibung. Für Volksschulen und Elementarschulen höherer Lehranstalten. 4. Aufl., durchgesehen und vermehrt von Rud. Hantke. 96 S. Breslau 1899, J. U. Kerns Verl. 90 Pf.

28. **L. Link**, Geschäftsaufsätze als Diktatstoffe zur Rechtschreibung. Zugleich eine vollständige Anleitung zur Anfertigung von Geschäftsaufsätzen jeder Art. Für Volks- und Fortbildungsschulen. VII u. 68 S. Paderborn 1898, F. Schöningh. 60 Pf.

Der Diktierstoff von Tschache ist genau an das amtliche Schriftchen für die preußischen Schulen angeschlossen und bietet dazu in Sätzen einen reichhaltigen und passenden Uebungsstoff. Die vorkommenden zusammenhängenden Sprachstücke sollen den Wiederholungen dienen, sie sind so ausgewählt, daß sie keine Sacherklärungen nötig machen und daher ohne jeden Verzug nachgeschrieben werden können.

Für Fortbildungsschulen, die wenig Zeit für die einzelne Zweige der Sprachlehre verwenden können, mag ein Büchlein, wie das an zweiter Stelle genannte, das in jedem Aufsatz auch eine bestimmte orthographische Regel zur Anschauung bringt, nicht ohne Nutzen zu verwenden sein. Das Buch zerfällt in zwei Teile, in Diktate und in eine Anleitung zur Anfertigung von Geschäftsaufsätzen. Im Anhange sind die zum ersten Teile gehörenden Rechtschreibelehren noch besonders zusammengefaßt.

IV. Stilistische Schriften.

29. Dr. **Heinrich Bockeradt**, Gymnasialdirektor, Praktische Ratschläge für die Anfertigung des deutschen Aufsatzes auf den oberen Klassen der höheren Lehranstalten in Regeln und Beispielen. 3., verb. Aufl. IV u. 124 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 1 M.

30. Das Studium des deutschen Stils an stilistischen Musterstücken. Ein praktisches Hilfsbuch in Regeln und Beispielen für die oberen Klassen der höheren Lehranstalten. IV u. 215 S. 1 M.

31. Erläuterungen zu Webers Dreizehnlinden in der Form von Aufsatzaufgaben. VIII u. 178 S. 1,60 M.

Zu einem guten deutschen Aufsatze gehört dreierlei: erstens ein möglichst umfassendes Wissen, das entweder durch Studium oder durch Beobachtungen im Leben und in der Natur erworben wird; dann richtiges, klares Denken, verbunden mit der Fähigkeit, das Gedachte in angemessener Weise aussprechen zu können, und endlich eine gewisse Technik, die sich auf Regeln und Kunstgriffe stützt, zu deren Anwendung vorzüglich Fleiß und Sorgfalt erforderlich sind. Mit dem letzteren, mit der Technik der Aufsätze beschäftigen sich die praktischen Ratschläge von Bockeradt. Sie berühren zunächst einige nicht unwichtige Nebensachen über das Aeußere, ehe sie zur Hauptsache — dem Thema, der Stoffsammlung, der Disposition, der Einleitung, dem Schlusse und der Ausführung und den logischen, grammatischen und ästhetischen Eigenschaften des guten Stiles — übergehen. An Beispielen werden dann im zweiten Teile des Buches die vorher erläuterten Regeln nachgewiesen. Sind diese Beispiele allerdings nur für den Schulgebrauch zurecht gemacht, wobei sich eine gewisse Schablone nicht vermeiden ließ, so will das an zweiter Stelle genannte Buch den bereits Fortgeschritteneren an die Meister des deutschen Stiles heranführen und ihn lehren, an deren Mustern seine Kraft weiter zu entwickeln. An 22 Musterstücken, die verschiedenen Stoffgebieten angehören, sind unter Beobachtung der Regeln die stilistischen Erläuterungen und Anweisungen angeschlossen, die dem Schüler zeigen, wie er die Sprache und den Stil dieser Stücke studieren soll, um daraus für seine eignen Arbeiten Gewinn zu ziehen.

Auf Grund der Bestimmung der preußischen Lehrpläne für höhere Schulen, nach welcher auch geeignete Werke neuerer Dichtung im deutschen Unterrichte behandelt werden sollen, hat derselbe Verfasser es unternommen, das schöne Epos „Dreizehnlinden" von F. W. Weber, das die Darstellung des Christen- und Germanentums in glücklicher Weise verbindet, zur Grundlage von Aufsatzübungen zu machen, die zugleich den Zweck haben, dem Gedichte zur Erläuterung zu dienen. Diese Aufsatzaufgaben folgen dem natürlichen Gange des Lesens von Gesang zu Gesang, wenden sich dann zur Charakterisierung der darin auftretenden Personen und beschäftigen sich endlich mit der Betrachtung des ganzen Werkes nach Inhalt und Form.

32. Dr. **Th. Lohmeyer**, Dispositions- und Aufsatzregeln im Anschluß an Dispositions- und Aufsatzvorbilder. 34 S. Hannover 1899, Helwing. 30 Pf.

Um die Schüler der mittleren und oberen Klassen zur Abfassung guter Aufsätze heranzubilden, hat der Verfasser dieses Schriftchens, das ein Sonderabdruck aus dessen „Kleiner deutschen Satz-, Formen- und Interpunktionslehre" in vierter Auflage ist, an einigen Beispielen die

zu erläuternden stilistischen Regeln erklärt und anschaulich vorgeführt, wie sie auch in anderen Fällen sich anwenden lassen. An drei von ihm selbst verfaßten Aufsätzen, die zugleich verschiedene Aufsatztypen — die Behandlung eines Sprichwortes, eine Chrie und die Behandlung einer geschichtlich erdkundlichen Frage — darstellen, hat er die Anlage des Themas, dessen Gliederung und die Uebergänge gezeigt und am Schlusse noch die sich auf Sammlung und Prüfung, auf die Gliederung und Darstellung des Gedankenstoffes beziehenden Regeln zusammengefaßt.

Einen ähnlichen Zweck verfolgt ein anderes Schriftchen:

33. Dr. **Baßberger**, Wie mache ich meinen Aufsatz? Eine praktische Anleitung für alle, welche vor einem Examen stehen. 2 Teile. 28 u. 44 S. München 1899, M. Kellerer. 65 Pf. u. 1 M.

Das Buch will den Schüler befähigen, das gegebene Thema richtig aufzufassen und logisch zu entwickeln. Der erste Teil beschäftigt sich mit der Auffassung des Themas und zeigt an Beispielen, wie die wichtigsten Begriffe aus dem Thema selbst durch fleißiges Fragen (nach dem bekannten lateinischen Verse: Quis? quid? ubi? quibus auxiliis? cur? quomodo? quando?) herausgeholt, in Beziehung zu einander gesetzt und geprüft werden müssen. Der zweite Teil behandelt die Durchführung des Themas und stellt an drei Beispielen, die den im ersten Teile aufgestellten Stiltypen entsprechen, recht brauchbare Weisungen auf, wie der Schüler den Gedankenreichtum, den das Thema in sich schließt, finden und wie er die gefundenen Gedanken weiter entwickeln und aneinanderreihen kann. Zum Schlusse sind alle gefundenen Regeln übersichtlich zusammengestellt. Die aus dem praktischen Leben hervorgegangene Anleitung wird manchem, der sich im Stil privatim weiter bilden möchte, ein willkommener Führer sein.

34. **K. Dorenwell**, Der deutsche Aufsatz in den höheren Lehranstalten. Ein Hand- und Hilfsbuch für Lehrer. 2. Teil. 4., verb. Aufl. XII u. 322 S. Hannover 1899, C. Meyer. 3,20 M.

Die Dorenwellschen Aufsatzbücher haben um ihrer Reichhaltigkeit und methodischen Aufeinanderfolge bei den Lehrern vielseitige Anerkennung gefunden. Auch mit dem vorliegenden zweiten Teil, dessen schon in früheren Jahresberichten (vergl. Bd. 48, S. 338) gedacht worden, ist dies der Fall gewesen. Er führt in seiner Stoffdarbietung zu Aufsätzen für Unter- und Obertertia zunächst in das Gebiet der deutschen Götter- und Heldensage, der deutschen Geschichte, Kulturgeschichte und Lektüre, giebt Stoffe aus dem Realunterrichte und solche, wie sie in Schilderungen und Abhandlungen die Beobachtung des täglichen Lebens bietet, um mit Briefen und Geschäftsaufsätzen, die eine besondere technische Ausführung fordern, zu schließen. Jeder Gruppe von Aufsatzthemen sind kurze methodische Anweisungen vorangestellt.

35. **M. Nellen**, Deutsche Aufsätze neben Gliederungen und Stoffangaben. Für höhere Lehranstalten, insbesondere für höhere Töchterschulen, sowie zum Selbstunterricht. VII u. 350 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 3 M.

Von dem Gedanken ausgehend, daß zur Bildung eines guten Stiles das öftere Durchlesen und Vorführen mustergültiger Themen sehr förderlich ist, hat der Verfasser Lehrern und Lernenden ein Aufsatzwerk geboten, das, ohne auf Vollständigkeit Anspruch zu erheben, neben richtiger Auswahl und Anordnung des Materials und stilgerechter Ausarbeitung zwischen ermüdender Weitschweifigkeit und räsonnierender Kürze die rich-

Mitte halten soll. Die größte Anzahl der Stoffe ist der Litteratur, der epischen, lyrischen und dramatischen Dichtung, entnommen, sind doch solche Stilarbeiten am geeignetsten, den Schüler in das reiche Gebiet derselben einzuführen und das Verständnis für ihren Gedankeninhalt und ihre gewählte Form zu erwecken. Damit sind Aussprüche alter und neuer Klassiker als Themen zu Abhandlungen, Darstellungen denkwürdiger Begebenheiten und Charakteristiken, Themen aus dem Gesamtgebiete des Unterrichts sowie Beobachtungen über tägliche Lebenserscheinungen benutzt. Am Schlusse finden sich Briefe und Geschäftsaufsätze, die praktischen Bedürfnissen dienen sollen.

36. Dr. **Herm. Ullrich**, Deutsche Musteraufsätze für alle Arten höherer Schulen. X u. 268 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 2,40 M.

Auch der Verfasser des vorliegenden Buches hält es für notwendig, daß die vom Schüler geforderten Stilarbeiten auf allen Unterrichtsstufen sich an Musterstücke, wie sie das Lesebuch bietet, anlehnen. Mögen auch auf den unteren und mittleren Stufen die meisten Lesebücher dieser Forderung nachkommen, so dienen die den höheren Stufen zugewiesenen Lesestücke, die meist aus einem größeren Zusammenhange herausgelöst sind und vielfach der Abrundung entbehren, noch anderen Zwecken. Deshalb erschien es dem Verfasser angezeigt, eine Sammlung von Musterstücken zusammenzustellen, die den Aufsätzen entsprechen, welche den Schülern als Vorbild bei ihren stilistischen Uebungen dienen können. Als Fundort für solche Arbeiten dienten ihm anerkannt gute stilistische Handbücher, worüber das am Schlusse sich befindliche Quellenverzeichnis Auskunft giebt. Unter den 88 Aufsätzen nehmen die Abhandlungen um ihres hohen Wertes willen den meisten Raum ein. Wäre es möglich, eine solche Sammlung von Musteraufsätzen in die Hände der Schüler zu legen, so könnte gewiß durch eine eingehende Besprechung und Analysierung derselben ihre Stilbildung wesentlich gefördert werden.

37. Dr. **Georg Funk**, Lehrbuch der deutschen Stilistik. Zum Gebrauche an Mittel- und höheren Schulen. VI u. 98 S. Gotha, E. F. Thienemann. 1,40 M.

Da in den Oberklassen von Mittelschulen und derartigen Anstalten ein systematischer Unterricht in der deutschen Stilistik die Einsicht in den wissenschaftlichen Zusammenhang der Regeln gewährt, sehr wünschenswert ist, bietet der Verfasser in dem genannten Lehrbuche ein Werk dar, das diesem Unterrichte als Grundlage dienen soll. Er kennzeichnet darin zuerst den Begriff und die Arten des Stils, geht dann über zur Auffindung (Invention) und Anordnung (Disposition) des Stoffes, beschäftigt sich sehr eingehend mit der Einkleidung des Stoffes (Komposition), wobei die grammatischen (Sprachrichtigkeit und Sprachreinheit), die logischen und ästhetischen Eigenschaften des Stils Berücksichtigung finden, und wendet sich zuletzt den Mitteln zur Ausbildung des Stils zu, als welche er das Studium guter Muster und die eigenen Versuche im schriftlichen Gedankenausdruck anerkennt. Das Buch eignet sich wegen seiner Erläuterungen und Beispiele recht gut zum Privatunterricht.

38. Dr. **Herm. Heinze**, Adolf Heinzes praktische Anleitung zum Disponieren deutscher Aufsätze. Gänzlich umgearb. 6., verm. Aufl. 2. Bd. VI u. 130 S. Leipzig, W. Engelmann. Geb. 1,30 M.

Diese Sammlung hat ihren Stoff aus deutschen Schriftstellern und aus dem Schatze der Sprichwörter, Sprüche und sinnverwandter Wörter entnommen. Sie enthält darüber ausführliche Dispositionen, die für

den Lehrer höherer Schulen eine reiche Fundgrube passender Aufgaben zu stilistischen Aufgaben sein werden.

39. **K. Herberger** und **E. Döring**, Theorie und Praxis der Aufsatzübungen. Ausg. für Mädchenklassen. Für die Mittel- und Oberstufe bearb. von E. Döring. 4. Teil. IV. u. 116 S. Dresden 1899, Bleyl & Kämmerer. 2 M.

Nachdem der Verfasser im theoretischen Teil das Ziel und die Stoffauswahl des Aufsatzunterrichts bestimmt hat, geht er auf die Forderungen ein, die an den stilistischen Unterricht, insbesondere an den für Mädchenklassen gestellt werden müssen. Als solche bezeichnet er folgende: es sei keine Arbeit ohne Plan; es werde wenig, aber doch gründlich und abgeschlossen gearbeitet; jede Arbeit biete etwas Neues, also einen Fortschritt; erhöhe die Freude am Werke durch angemessenen Schmuck und erziehe durch den Aufsatz zu Ordnung und Sauberkeit. Auf diese allgemeinen Bemerkungen folgt der praktische Teil, der mit der Erzählung beginnt, an die er als stilistische Uebungen die Inhaltsangabe, die Erweiterung und Uebertragung der Begebenheit auf einen andern Fall, veränderte Gedankenfolge, Charakterisierung der Personen, Hervorhebung besonderer Schönheiten der Darstellung, Dramatisierung und Nachbildungen anknüpft. Zum Ausgangspunkt seiner Besprechungen benutzt der Verfasser die Erzählungen: Der alte Gott lebt noch, Herzog Alba in Rudolstadt und Johanna Sebus. Eingehende Besprechung erfährt weiter der 70. Geburtstag von Voß, der sich zu stilistischen Uebungen in oberen Mädchenklassen besonders eignet. An die Idylle reihen sich noch die Biographie und Charakterzeichnung, der Brief und das Tagebuch an. In die Musterstücke weiß der Verfasser so einzuführen, daß aus ihrer Betrachtung die Themen zu schriftlichen Aufsätzen sich mühelos herausheben lassen. Bei einer solchen Vorbereitung wird es nicht fehlen, daß der Stil der heranwachsenden weiblichen Jugend an Deutlichkeit und Schönheit nur gewinnen wird.

40. **A. Lieb**, Der Aufsatzunterricht in der Volksschule. 1.—3. Teil. 2., verm. Aufl. Nürnberg 1899, F. Korn. IV u. 68 S. 60 Pf. VI u. 182 S. 1,20 M. IX u. 270 S. 1,75 M.

Die neue Auflage des schon im 47. Bande des Jahresberichts (S. 253) besprochenen Werkes zeigt überall die verbessernde Hand, wenn sie auch keine durchgreifende Veränderung erfahren hat. Jedem Bande sind theoretische Erörterungen zum Aufsatzunterrichte der betreffenden Stufe vorangeschickt, die unter Benutzung der reichhaltigen Aufsatzsammlung den Weg weisen, auf dem der Schüler der sich steigenden Schwierigkeit der stilistischen Arbeiten sich bewußt und zu deren Bewältigung befähigt wird, zugleich auch zeigen, in welcher Beziehung der Aufsatzunterricht zu den übrigen Unterrichtsgegenständen steht.

41. **A. Kleinschmidt**, Kreisschulinspektor, Deutsche Aufsätze zur Belebung und Vertiefung des Gesamtunterrichtes. 2 Bde. IV u. 253 u. 236 S. Leipzig 1899, Fr. Brandstetter. à 3 M.

Neben den „deutschen Stilübungen“, dem großen dreibändigen Werke desselben Verfassers, das einen Wegweiser zu einem methodischen und erfolgreichen Verfahren beim Stilunterrichte für die Altersstufen vom 3. bis 11. Schuljahre bietet, sind noch die obengenannten Aufsätze erschienen, in denen für die Oberklassen der Volks- und Bürgerschulen, sowie für die Mittelklassen höherer Lehranstalten ein sehr reiches Unterrichtsmaterial zu stilistischen Uebungen niedergelegt ist. Die zur

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF

Behandlung gekommenen Stoffe stehen in engster Beziehung mit dem Unterrichte, an den sie sich anschließen, den sie vertiefen und ergänzen. Der erste Band enthält 310 Aufsätze zum Unterricht in Religion, Litteratur, Geschichte und Geographie, der zweite 308 Aufsätze über Menschenleben und Menschenarbeit, aus dem Gebiete des Unterrichts in Hauswirtschafts- und Gesundheitslehre, Naturgeschichte und Naturlehre, über Jahreszeiten und Witterung. Daraus erhellt, wie vielseitig und mannigfaltig die Stoffsammlung ist. Jedem Aufsatze ist eine aus kurzen, prägnanten Stichwörtern bestehende Inhaltsangabe vorangestellt, aus welcher der Schüler seine Arbeit entwickeln soll. In der Hauptsache wird daher der Schüleraufsatz aus einer Reproduktion dessen bestehen, was im Stilmuster geboten worden ist. Der Verfasser hat seine Aufsatzstoffe so gewählt, daß sie im Anschauungs- und Vorstellungskreise der Schüler liegen, wenn auch in dieser Beziehung einige Themen aus dem Gebiete der Religion und der Naturgeschichte beanstandet werden können. In den Aufsätzen herrscht selbstverständlich die erzählende und beschreibende Darstellung vor, doch sind auch Abhandlungen mit konkretem Inhalte, wie: Inwiefern ist die Arbeit eine Wohlthat? oder Wie vermögen wir uns vor Krankheiten zu schützen? u. a. m., berücksichtigt worden. Derartige Aufsätze halten wir für Schüler oberer Klassen für sehr bildend, da sie diese veranlassen, ihre eignen Erlebnisse, Beobachtungen und Erfahrungen schriftlich auszudrücken und von der Reproduktion zu eigner Produktivität überzugehen. Doch auch die Stoffe, welche in erzählender und beschreibender Form den verschiedenen Unterrichtsgebieten entnommen sind, sind so gewählt, daß sie sich der individuellen Begabung der Schüler anschließen und in verschiedener Form behandelt werden können. Für den stilistischen Unterricht in den Oberklassen der Volksschule bieten daher die „Deutschen Aufsätze“ ein empfehlenswertes Hilfsmittel, Sicherheit und Gewandtheit im sprachlichen Ausdrucke zu erzielen.

42. **Otto Bräunlich**, Deutsche Aufsätze und Aufsatzentwürfe. X u. 464 S. Leipzig, Freund & Wittig. 5 M.

Der Herausgeber dieser reichhaltigen Sammlung hat es sich angelegen sein lassen, denen, die, ohne höhere Schulbildung zu genießen, aber in stilistischer Beziehung sich vervollkommnen möchten, ein praktisches Hilfsbuch zur Abfassung deutscher Aufsätze in Muster- und Uebungsbeispielen zu bieten; denn an vollständig ausgeführten Beispielen bildet sich der Stil am leichtesten und durch Nachahmung der gegebenen Ausdrucksweise und der logischen Anordnung der Gedanken lernt sich die freie Gestaltung der eigenen Darstellung am besten. Der Inhalt des Buches, das einleitend mit einem Abschnitte über den schriftlichen Gedankenausdruck im allgemeinen beginnt, gliedert sich nach den einzelnen Stilarten in Musterstücke erzählender Prosa, in Beschreibungen, Betrachtungen und Schilderungen, in Aufsätze aus den Realien, in Vergleichungen, in litterarische Themen, in allgemeine Abhandlungen und solche über Sprichwörter, Dichterworte und Denksprüche. Um möglichste Vielseitigkeit in der Auffassung und Behandlung der Themen herbeizuführen, sind mehrere Themen, wie das Pferd, das Gold, das Gewitter und ähnliche mehrfach bearbeitet worden. In der Sammlung finden sich Beispiele aus den verschiedensten, als gut anerkannten stilistischen Werken. Soll das Buch auch zunächst dem Selbstunterricht dienen, so wird doch gewiß mancher Lehrer darin brauchbares Material für den stilistischen Unterricht in der Schule finden.

43. **H. Herold** und **D. Wormstall**, Aufsätze für Oberklassen. Im Anschlusse an die Crüwellschen Ausgaben des Lesebuches für Oberklassen bearb. XIII u. 112 S. Münster 1899, H. Schöningh. 1,50 M.

Den im Anschlusse an das Lesebuch für Mittelklassen bearbeiteten, früher erschienenen Aufsätzen folgen hier die für Oberklassen, die sich teils an poetische, teils an prosaische Lesestoffe anschließen. Das Hauptgewicht ist dabei auf die sachgemäße Gliederung der Lesestücke und die Hervorhebung des Grundgedanken gelegt. Daraus ergiebt sich dann leicht das Thema, das der Schüler unter Benutzung des im Lesestück gebotenen Stoffes zielbewußt von seinem Standpunkte aus bearbeitet. Daß die Verfasser das Lesestück als Fundgrube des Schulaufsatzes ansehen, ist anzuerkennen, wenn auch nicht ausgeschlossen ist, daß die Realien und eigenen Erlebnisse und Beobachtungen ebenfalls Stoff dafür bieten. Da die behandelten Lesestücke zum größten Teile auch in anderen Lesebüchern stehen, so ist eine vielseitige Benutzung des Buches möglich.

44. **H. H. v. Osten**, Kurze Anleitung zum Briefschreiben für die Oberklasse der Volksschule. 36 S. Flensburg 1899, A. Westphalen. 40 Pf.

45. **Joh. Schneiderhan**, Die schriftlichen Arbeiten aus dem gewöhnlichen Geschäftsleben. Für Volks-, Fortbildungs- und Gewerbeschulen bearb. 52 S. Stuttgart 1899, Muth. 45 Pf.

Das Briefschreiben ist in der Volksschule ein so wesentlicher Teil der Uebungen im schriftlichen Gedankenausdruck, daß es dem Lehrer nicht unerwünscht sein wird, in vorliegenden Schriftchen eine kurze Anleitung dazu zu erhalten, in der neben einer Anzahl von Musterbriefen verschiedenen Inhaltes auch die besonderen Regeln über die äußere Form der Briefe ꝛc. enthalten sind. Zur Veranschaulichung der Gestaltung der Briefe ist dem Büchlein von Schneiderhan, das außer den Briefen noch Belehrungen und Musterbeispiele aller im Geschäftsverkehr vorkommenden schriftlichen Arbeiten bietet, eine Mappe mit acht Beilagen angeschlossen.

IX. Anschauungsunterricht, Lesen, Schreiben.

Von
Dr. H. O. Zimmermann,
Schuldirektor in Leipzig.

I. Theoretische Schriften und Fibeln.

1. H. Wigge, Rektor. Der erste Unterricht nach dem Prinzip der Selbstthätigkeit. 35 S. Dessau, Anhalt. Verlagsanstalt. 90 Pf.

Als oberstes Prinzip, nach welchem das Innere des Schulwesens um- und ausgestaltet werden muß, bezeichnet der Verfasser die Erziehung zum sittlichen Handeln, die eine planvolle Uebung der geistigen und leiblichen Kräfte bedingt und nur auf der Selbstthätigkeit beruht. Diese Selbstthätigkeit oder das Interesse, wie sie nach Herbart genannt wird, weiß unter der Leitung des Lehrers das unterrichtliche Material selbst zu suchen und zu finden. Wie nun nach dem Prinzip der Selbstthätigkeit, die das Fundament der Anschauung und somit aller Erkenntnis ist, sich der erste Sprachunterricht in der Schule, welcher den Anschauungs-, Schreib- und Leseunterricht in sich schließt, weiter bilden läßt, hat der Verfasser in seiner Abhandlung, die wohl als Preisaufgabe des Evangelischen Diakonievereins gekrönt worden ist, darzulegen versucht. Er spaltet die zu lösende Frage in zwei Teile: Wie gestaltet sich der erste Sachunterricht (Sprach- und Anschauungsunterricht) und wie der erste Wortunterricht, der die mechanischen Fertigkeiten des Lesens und Schreibens umfaßt, nach diesen Prinzipien? In seinen Erörterungen über diese Fragen und in dem aufgestellten Unterrichtsplane stimmt er wohl im allgemeinen mit den Anschauungen bewährter Elementarlehrer überein, und seine Vorschläge sind meist nicht neu; aber immerhin bleibt es ein Verdienst des Verfassers, daß er mit so großer Wärme und so viel Nachdruck darauf hingewiesen hat, daß jeder Unterrichtserfolg, wozu doch auch die Erziehung zum sittlichen Handeln gehört, in der Erregung zur Selbstthätigkeit, in der Erweckung des Interesses beruht. Das Schriftchen wird wohl von keinem Elementarlehrer ohne vielseitige Anregung aus der Hand gelegt werden.

2. Johannes Kühnel, Lehrproben aus dem Anschauungsunterricht mit methodischer Begründung. IV u. 157 S. Leipzig 1899, J. Klinkhardt. 1,50 M.

Nach einer kurzen Darlegung des Zweckes und der Aufgaben, des Stoffes und der Stellung des Anschauungsunterrichtes im gesamten Schulunterricht geht der Verfasser des Näheren auf dessen Methode ein und behandelt nacheinander den Lehrgang, das Lehrverfahren, die Lehr-

form, die Lehrweise und die Lehrmittel dieses Unterrichtes. Daran schließt sich eine Erörterung über die beiden hierbei in Betracht kommenden Grundsätze der Anschauung und der Selbstthätigkeit. Unter Benutzung und Hinweis auf die hierzu vorhandene Litteratur hat der Verfasser in diesem ersten theoretischen Teile des Buches alles, was der Lehrer bei einem erfolgreichen Anschauungsunterricht zu berücksichtigen hat, geschickt zusammengestellt. Der zweite Teil zeigt in neun ausgeführten Lehrproben, die sich im wesentlichen an den Jahreslauf anschließen — der Frühling, der Kirschbaum, der Star, der Löwenzahn, die Biene, die Kartoffeln, Herbsteinzug, das Haus, die Kuh —, wie die vorher ausgesprochenen Grundsätze und methodischen Richtungslinien im praktischen Unterrichtsbetrieb Verwendung gefunden haben. Mag es gewiß schon manche gute theoretisch-praktische Anleitung zum Erteilen des Anschauungsunterrichtes geben, so ist doch auch die vorliegende Schrift, die auf sorgfältigen theoretischen und praktischen Studien beruht, recht wohl geeignet, Anfängern im Lehramte den Weg zu erfolgreichen Verfahren im Anschauungsunterrichte zu zeigen.

3. **F. W. Vogel**, Die Forderungen der Gegenwart an die Volksschulfibel. Aus der Praxis für die Praxis. Ein Beitrag zur Lösung der Fibelfrage, zugleich als Begleitwort zur

4. Fibel für den vereinigten heimatkundlichen Anschauungs-, Sprach-, Schreib- und Leseunterricht. 30 S. und 99 S. Annaberg 1900, Graser. 50 Pf.

An die Fibel stellt der Verfasser folgende Anforderungen:

1. Die Normalwörter, die bekanntlich Namen konkreter, möglichst interessanter und wertvoller Gegenstände sein sollen, müssen einem planmäßigen heimatkundlichen Anschauungsunterrichte entstammen, und auch der übrige Schreiblesestoff muß — soweit es angängig ist — in Beziehung zum Anschauungsunterrichte stehen.

2. Der Schreiblesestoff muß nach Sprechschwierigkeit, nach phonetischen Grundsätzen geordnet sein.

3. Der erste Schreiblesestoff darf sich nur in Schreibschrift vorfinden.

4. Die Schreibweise der Normalwörter darf nicht gegen die Rechtschreibung verstoßen.

5. Dem eigentlichen Schreibleseunterricht muß ein Vorkursus vorangehen.

6. Jedem Normalwort muß ein gutes Bild beigegeben sein.

Mit Recht stellt der Verfasser in den Mittelpunkt des Elementarunterrichts den heimatlichen Anschauungsunterricht, der den Sinn für Beobachtung weckt und die Bildung der Begriffe vorbereitet; aber soll der Anschauungsunterricht sich ausschließlich ans Normalwort anschließen, so wird er weder lückenlos, noch methodisch geordnet sein können. Es verlangen daher viele Elementarpädagogen neben dem Schreibleseunterricht einen davon unabhängigen Anschauungsunterricht. Mag zu dieser Forderung bei den anerkannten Vorzügen der sogen. Normalwörtermethode der Umstand mitgewirkt haben, daß bei der Auswahl der Normalwörter verschiedene Gründe geltend gemacht wurden, die dem geordneten Anschauungsunterrichte entgegen traten, so muß man dem Verfasser vorliegender Fibel das Zeugnis geben, daß er bei voller Berücksichtigung dieser Gründe seine Wörter so gewählt hat, daß die Reihenfolge ihrer Behandlung sich an den Anschauungsunterricht anschließt. Führen daher die ersten Normalwörter (Fibel, Buch, Tafel ꝛc.) mit ihren Sprech- und Schreibübungen in das Gebiet: Schule und Haus ein, so

behandeln die folgenden zunächst nur in Schreibschrift die Sachgebiete: Garten, Wiese, Feld, dann in Schreib- und Druckschrift: Feld, Wald, Himmelsbeobachtungen, Wohnort, Haustiere, Reise in der Umgegend, Kirche und Winter. Die darauffolgenden Wörtergruppen in Druckschrift bringen, von Gedichten ausgehend, eine Zusammenstellung der Konsonantenhäufung, der Dehnung und Schärfung und die seltener vorkommenden Lautzeichen in Druck- und Schreibschrift. Darauf folgt unter dem Titel: Des Kindes Leben in Schule und Haus eine Sammlung von kurzen Lesestücken zur Belebung des Anschauungsunterrichtes und die Einführung in die lateinische Druckschrift. Die noch folgenden Lesestücke sind dem Jahreslaufe eingeordnet. Bei einzelnen Stücken könnte der Druck noch etwas größer sein, ganz auffallend klein ist er bei den im Anhang gebotenen Liedern. Das ist im Interesse der Kindesaugen zu beklagen, sonst ist Druck und Ausstattung des Buches, auch bezüglich der Bilder, gut. Das Buch ist im Auftrage und unter Mitwirkung der Lehrerkollegien der Annaberger Bürgerschulen bearbeitet worden, seine Anordnung und sein Stoff ist nur zu loben, der letztere ist so reichlich ausgewählt, daß er in einfachen Schulen wohl für zwei Jahre ausreicht. Die Fibel kann den besten, die nach der Normalwörtermethode bearbeitet sind, gleichgestellt werden.

5. **Ludwig Wegener**, Seminarlehrer. Fibel. Nach den Grundsätzen der reinen Schreiblese- und analytisch-synthetischen Methode und mit einem Lesebuch für die Unterstufe. 2. Aufl. IV u. 92 S. Oldenburg 1899, Schulze. Geb. 60 Pf.

Die in der ersten Auflage eingeführte Steilschrift ist wieder aufgegeben worden, und dafür sind die Schriftformen der Schreibhefte des Oldenburger Lehrervereins zu Grunde gelegt worden. Dabei fand zugleich eine Umarbeitung der Fibel statt. Sie beginnt mit dem Schreiblesen einzelner aus Anschauungslektionen gewonnener Laute und ganzer Wörter, geht zum Schreiblesen der großen Buchstaben über und schließt daran das Lesen der Druckschrift, ebenfalls wieder mit den kleinen Buchstaben beginnend. Ein Lesebuch für die Unterstufe, das aus zusammenhängenden kleinen Stücken besteht, bildet den letzten Teil der Fibel, die im Anhange noch die lateinische Schrift einführt.

6. **Otto Schulz**, weil. k. pr. Schulrat. Handfibel und erstes Lesebuch. Ausgabe D (Neue Bearbeitung). 160 S. Berlin 1899, L. Oehmigkes Verl. Geb. 60 Pf.

Wohl die in Berlin und Umgegend am meisten verbreitete Fibel ist die vom Schulrat Schulz gewesen. Auch sie hat sich jetzt den Anforderungen der neueren Pädagogik nicht verschließen können und ist auf Grund der Schreiblese- und Normalwörtermethode umgearbeitet worden. An Anschauungsbildern werden in ihr zunächst die Selbstlauter, sodann die Normalwörter gewonnen, wobei der vielbestrittene Standpunkt der Kleinschreibung der hierbei in Frage kommenden Substantive noch festgehalten ist. Nachdem die Normalwörter in Schreibschrift auf diese Weise behandelt worden sind, treten die kleinen Druckbuchstaben auf. Später werden die großen Druck- und Schreibbuchstaben einzeln und in Wörtergruppen eingeteilt, die natürlich von der früheren Schreibung der Normalwörter abweichen müssen. Nachdem in dem darauffolgenden Lesestoffe auf die phonetischen Verhältnisse — Konsonantenhäufung, Dehnung, Schärfung u. s. w. — Rücksicht genommen worden ist, reihen sich daran Lesestücke, die im Anschauungsunterrichte zu verwenden sind. Der zweite Teil beginnt mit der Einübung der Latein-

schrift, der weitere Lesestoff ist nach den Jahreszeiten geordnet und so reichlich bemessen, daß er wohl für das zweite Schuljahr ausreichen wird. Druck und Papier entsprechen allen an eine Fibel zu stellenden Forderungen, ein Inhaltsverzeichnis für den zweiten Teil ist wünschenswert.

7. **Fritz Gindler**, Lehrer. Der erste Unterricht im Lesen und in der Rechtschreibung. Die naturgemäße Methode und ihre wissenschaftliche Begründung. Groß-Lichterfelde, Verlag „Fibula“. 1 M.

Der Verfasser dieser Schrift hat einen höchst interessanten Leselehrapparat, eine sogenannte mechanische Lesefibel, konstruiert, zu welcher das Buch gewissermaßen die Gebrauchsanweisung ist. Der Apparat besteht aus vier, bei der Schulausgabe aus fünf verschiebbaren Kästchen, in denen das gesamte Buchstabenmaterial methodisch geordnet, in Druck- und Schreibschriftform vorhanden ist. Die Lautzeichen sind auf starken Karton groß und deutlich aufgedruckt. Infolge leichter Verschiebung der Kästen und der Karten können mit großer Schnelligkeit die verschiedensten Wörter dargestellt werden. Die Einrichtung der mechanischen Fibel ist sehr sinnreich und doch einfach. In einigen Berliner Schulen wird sie an Stelle der Lesemaschine mit gutem Erfolge benutzt, da sie selbst die schwachen Kinder leicht über die Schwierigkeiten des Lesens hinweghilft.

In dem obengenannten Büchlein ist der Lesestoff, wie er durch diese Fibel hergestellt und behandelt werden kann, gruppiert worden.

8. **E. G. Erfurth** und **A. Strauß**, Lehrer. Wandlesetafeln zur Steger-Wohlrabe'schen Fibel. Halle, H. Schrödel. Aufgezogen 20 M.

In 25 Tafeln (75 cm lang und 60 cm breit) ist die Schreib- und Druckschrift in einer Größe geboten, daß dieselben auch in starken Schulklassen mit Erfolg benutzt werden können. Alle darin aufgenommenen Wörter sind dem Fibelstoffe entnommen und nach den dem Aufbau derselben zu Grunde liegenden Gesichtspunkten geordnet. Für die Schulen, in denen die Steyer-Wohlrabesche Fibel eingeführt ist, werden sich die Lesetafeln als brauchbares Unterrichtsmittel zum Lesenlernen bewähren.

II. Lesebücher.

9. **Joh. Schneiderhan**, Seminarlehrer. Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. und 3. Schuljahr. Mit zahlr. Abbild. 2. verb. Aufl. VIII u. 163 S. Freiburg i/B. 1898, Herder. Geb. 65 Pf.

Im Anschluß an des Verfassers „Deutsche Fibel“ bezweckt das Buch nicht nur eine weitere Förderung der Lesefertigkeit, sondern auch die Grundlegung für die sprachlichen und realistischen Fächer des gesamten Volksschulunterrichtes. Der Lesestoff ist demgemäß nach dem Gange des Anschauungsunterrichtes geordnet und gruppiert sich nach kurzer Besprechung der nächsten Umgebung des Schülers nach den vier Jahreszeiten. Die Märchenpoesie ist nebst den kirchlichen Festen und Zeiten in den Anhang verwiesen, worin auch die systematischen Sprachlehr- und Rechtschreibungen Platz gefunden haben, ohne daß doch derartige Uebungen bei der Behandlung der Lesestücke ausgeschlossen sind. Die Lesestücke, bei denen Poesie und Prosa, Erzählendes und Beschreibendes abwechseln, sind gut ausgewählt und entsprechen allen unterrichtlichen Anforderungen.

Die freundliche Ausstattung des Buches mit zahlreichen gut ausgeführten Abbildungen werden dasselbe den Schülern gewiß recht lieb machen.

10. **C. Carstensen** und **Ad. Schulz**, Lesebuch für die Unterklasse. 120 S. Braunschweig 1899, H. Wollermann. Geb. 60 Pf.
Desgleichen für die Mittelklasse. 268 S. Geb. 1,25 M.

Von dem Grundsatz ausgehend, daß die Lesestücke nicht den jeweiligen Anschauungskreis der Kinder überschreiten und ihre Aufmerksamkeit fesseln sollen, haben die Verfasser in beiden Bänden stets die Geistesstufe der Schüler im Auge und halten möglichst fern vom Kinde, was für dasselbe ohne Interesse ist. Der Inhalt des Unterklassenbuches ist den Gruppen: In Schule und Haus, Frühling, Sommer, Herbst, Winter, unsere Haustiere, am Himmel eingeordnet. Das Lesebuch für Mittelklassen zerfällt seinem Inhalte nach in drei Hauptabschnitte, in Bilder aus dem Menschenleben, Märchen, Sagen und Fabeln, in Bilder aus dem Naturleben, nach den Jahreszeiten geordnet, und in Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Volkstümliche Dichter und Schriftsteller haben besondere Berücksichtigung gefunden. Neben einem gewöhnlichen Inhaltsverzeichnisse, das die Stoffe ihrer Reihenfolge nach aufzählt, bietet das Buch auch ein solches nach alphabetischer Ordnung der Verfasser und eine Zusammenstellung der im Religionsunterricht verwendbaren Lesestücke.

11. **H. Keck** und **Chr. Johannsen**, Vaterländisches Lesebuch für die mehrklassige evangelische Volksschule Norddeutschlands. Unter Mitwirkung von Dr. L. Meyn und Dr. A. Sach. 15. verb. Aufl. von Dr. A. Sach. XII u. 490 S. Halle 1899, Buchh. des Waisenhauses. 1,40 M.

Das auch in früheren Bänden des Jahresberichts öfters genannte, in norddeutschen Schulen weitverbreitete Lesebuch soll der Mittel- und Oberklasse dienen und ist deshalb auch in zwei Abteilungen geschieden worden. Die Stoffe, sowohl die prosaischen als auch die poetischen, sind mit Verständnis der kindlichen Natur ausgewählt worden; vielleicht hätte darin der Humor und kindliche Frohsinn auch ein wenig zur Geltung kommen können. Um den reichen Inhalt auf verhältnismäßig geringem Raume unterzubringen, ist doch hier und da eine zu kleine Schriftart gewählt worden. Dem mit 60 guten Holzschnitten ausgestatteten Buche kann je nach dem Orte, wo es eingeführt worden ist, eine Heimatkunde in Form eines besonderen Anhanges beigegeben werden.

12. **A. Engelien** und **H. Fechner**, Deutsches Lesebuch. Aus Quellen zusammengestellt. Neubearbeitung der Ausgabe B in 3 Teilen. I. Teil geb. 65 Pf. II. Teil XVI u. 365 S. geb. 1,50 M. III. Teil XIX u. 524 S. geb. 1,90 M. Berlin 1899, W. Schultze.

Das seit mehreren Jahren sich in Gebrauch befindliche dreiteilige Schullesebuch ist in der Neubearbeitung einer sorgfältigen Prüfung unterworfen worden, Minderwertiges und Veraltetes wurde ausgeschieden und durch Besseres ersetzt. Der erste Teil gruppiert seinen Stoff in die Abschnitte: Das Leben in Gott, im Elternhause, bei Spiel und Arbeit, in Haus und Hof, in Garten, Feld und Wald, im Tages- und Jahreslaufe, zu Nutz und Lehr, Märchen und Vaterländisches, schließt sich also im großen und ganzen an den Plan des Anschauungsunterrichtes an. Der zweite Teil erweitert den Denk- und Anschauungskreis der Kinder und gliedert den Stoff folgendermaßen: Mit Gott, im Tages- und Jahreslaufe, in der Heimat und Fremde, aus dem Menschenleben, daheim und draußen, zu Nutz und Lehr, lustige Geschichten und Schwänke, aus der

Märchen- und Sagenwelt, Bilder aus der vaterländischen Geschichte und aus der deutschen Heimat. Der dritte Teil enthält die Gruppen: Alles mit Gott, am Sonn- und Festtage, im Tages- und Jahreslaufe, das Leben im Hause und in der Familie — unter Eltern und Geschwistern, in Freud und Leid, leibliche Bedürfnisse, Arbeit und Ordnung —, im Verkehr mit dem Nächsten, Leben im Staate, erzählende Gedichte, deutsche Sagen, Bilder aus des Vaterlandes Geschichte, aus der Natur- und Erdkunde. Von all den inhaltsreichen Stoffen kann man wohl sagen, daß sie das Interesse der Schüler zu erwecken vermögen und seinem Verständnis erschlossen werden können, und daß sie auch in Bezug auf die Form mustergültig sind. Es soll daher das Buch nicht nur den in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen dargebotenen Wissensstoff ergänzen, sondern auch an der erziehlichen Arbeit der Schule mitwirken helfen und durch seine Darbietungen die Kinder einführen in deutsche Denkweise und deutsche Art und Sitte fördern.

Auch die Neubearbeitung der Ausgabe A in fünf Bänden ist jetzt vollendet worden und zwar in den beiden oberen Teilen in Separatausgaben für Knaben- und Mädchenschulen, in den Teilen III—V auch in Bearbeitungen für evangelische oder konfessionell gemischte Schulen. Es liegen vor der IV. Teil für Knabenklassen evangelischer Schulen (XVI u. 512 S., Pr. geb. 2,50 Mk.) und der V. Teil für Knaben- und Mädchenschulen (XVI u. 461 S., Pr. geb. 2,40 Mk.).

13. Dr. **P. Prinz**, Seminardirektor. Deutsches Lesebuch für katholische höhere Mädchenschulen. 4. Teil, 5. Schulj., V. Kl. XII u. 245 S. 1,50 M. 5. Teil, 6. Schulj., IV. Kl. XI u. 272 S. 1,80 M. Paderborn 1899, F. Schöningh.

Der Lesestoff beider Bände folgt den einzelnen Gattungen sprachlicher Darstellung, der vierte Teil gliedert ihn in die Abschnitte: Lehrgedicht und erzählende Prosa — Märchen und Erzählungen, Sagen und Legenden, Bilder aus der Geschichte —, beschreibende Prosa — aus der Natur, Land und Leute —, epische Poesie, lyrische Poesie und Spruchdichtung. In den Lehrdichtungen sind Fabeln, Parabeln und kleine Erzählungen sowohl in prosaischer als poetischer Form geboten. In dem fünften Teile sind dieselben Gesichtspunkte maßgebend, doch sind die Stoffe, besonders in der erzählenden und beschreibenden Prosa, erweitert und vertieft. Eine Sammlung von Sprichwörtern, die sich aufs häusliche, gesellige und sittliche Leben beziehen, schließen den reichen Inhalt des Buches. Daß bei der Auswahl des Stoffes den konfessionellen Anschauungen und Empfindungen Rechnung getragen, ist wohl selbstverständlich, doch enthält das Buch nichts, was Andersgläubige in irgend einer Weise verletzen könnte. Dem sachlich gegliederten Inhaltsverzeichnis folgt noch ein alphabetisches Verzeichnis der erwähnten Schriftsteller. Im geschichtlichen Abschnitt des vierten Teiles hat besonders die Königin Luise Berücksichtigung gefunden, ein gut ausgeführter Stahlstich von ihr ist dem Bande beigegeben.

Auch das

14. Dr. **L. Kellner**, Deutsches Lese- und Bildungsbuch für höhere Schulen, insbesondere für die oberen Klassen höherer Töchterschulen und weiblicher Erziehungsanstalten. 14. Aufl. Freiburg i/B. 1899, Herder. 3,20 M.

wahrt den katholischen Standpunkt. Es enthält eine sorgfältige Stoffauswahl, die alles vermeidet, was Sitte und Glauben gefährden, und

die Phantasie der weiblichen Jugend auf Abwege führen kann. Die jetzige Auflage ist mit der früheren übereinstimmend.

15. Dr. **Ed. Morres** und **W. Morres**, Schulrektoren. Franz Oberts Deutsches Lesebuch. Neu bearbeitet. 3. Teil. Für das 5. u. 6. Schulj. 4. Teil. Für das 7., 8., 9. Schulj. 6. u. 5. Aufl. 356 u. 412 S. Kronstadt 1899, H. Zeidner.

Zur Pflege der deutschen Sprache und damit der deutschen Sitte und deutschen Zucht in Siebenbürgen hat das obengenannte Lesebuch ein redliches Teil beigetragen, bietet es doch in seinem Inhalte das Beste, was die deutsche Volkslitteratur hervorgebracht hat. Jeder Band zerfällt in zwei Hauptabteilungen, deren erste den Menschen in seinen verschiedenen Beziehungen umfaßt, die zweite den realen Unterrichtsstoffen gewidmet ist. In letzterem Teile sind selbstverständlich die heimatlichen Beziehungen hervorgehoben.

16. Prof. **Wilh. Vietor.** Deutsches Lesebuch in Lautschrift. Als Hilfsbuch zur Erwerbung einer mustergültigen Aussprache. 1. Teil. Fibel und erstes Lesebuch. XII u. 159 S. Leipzig 1899, B. G. Teubner. Geb. 3 M.

Bei aller dialektischen Verschiedenheit kann doch die Sprache mündlicher Rede ebenso wie die Schriftsprache zu einer Einheit gebracht werden, wie sie schon durch die Bühnensprache vorbildlich geworden ist. Bekanntlich haben die bedeutendsten deutschen Bühnenleiter eine gemeinsame Bühnenaussprache angenommen, die wohl allgemein als die alleinrichtige Aussprache anerkannt wird. Auch der Verfasser des obengenannten Buches, der sich schon seit Jahren durch seine Studien über Phonetik und deutsche Lautlehre einen bedeutenden Namen gemacht hat, ist zu ähnlichen Resultaten gekommen, die er in der Fibel bekannt gegeben hat. Die Lautschrift ist diejenige der Association Phonétique Internationale. Der Text bietet durchweg die vollen Formen der Vortrags- und Lesesprache, die mittleren und schwachen Formen der flüchtigeren Rede sind jedesmal in die Anmerkungen unter dem Texte aufgenommen. Ueber Einzelfragen geben die Erläuterungen (von S. 148 an) Auskunft, in die auch die methodischen Ratschläge verwiesen sind. Der zweite Teil des Lesebuches, das seinen Stoff, der in die Gruppen: Bei Scherz und Spiel, bei der Arbeit, in Haus und Hof verteilt ist, aus den gebräuchlichsten Kinder- und Lesebüchern nimmt, soll in der Lautschrift des Textes der vorgeschrittenen Lesefertigkeit Rechnung tragen. Den Elementarlehrern, die doch schon den ersten Sprach- und Leseunterricht auf phonetischer Grundlage aufbauen müssen, wird das Buch manche Anregung geben.

17. Dr. **H. Rademacher**, Direktor. Auswahl von Gedichten und volkstümlichen Liedern für höhere Mädchenschulen. 2. verb. Aufl. XX u. 297 S. Hannover 1900, C. Meyer. 1,60 M.

Gemäß den Bestimmungen für das höhere Mädchenschulwesen, die einen Kanon der zu lernenden Gedichte fordern und verlangen, daß im deutschen Unterricht diejenigen Volkslieder oder volkstümlichen Lieder, die für den Gesangunterricht in Betracht kommen, gesprochen und gelernt werden sollen, bietet diese Auswahl eine sorgfältige und mit Verständnis für die volkstümliche Dichtung veranstaltete Sammlung von Gedichten und Liedern in handlicher Form für die Ober- und Mittelklasse zur Lektüre, zum Auswendiglernen und zum Singen. Die Gedichte des ersten Teil sind chronologisch, nach den Dichtern geordnet, angegeben; die volkstümlichen Lieder sind nach den Jahreszeiten klassi-

fiziert. Bei den sangbaren Liedern fehlt auch nicht die Angabe des Namens vom Komponisten derselben. Von pädagogischem Interesse ist die Aufstellung eines Doppelkanon, aus dem der etwa auf 2 Jahre verteilte Memorierstoff nach dem Ermessen des Lehrerkollegiums ausgewählt wird. Das Buch enthält wohl das Meiste von dem, was die deutsche Poesie der Jugend Gutes bietet.

18. Dr. **Hellwig**, Dr. **Hirt**, Dr. **Zernial** und Dr. **Spieß**, Deutsches Lesebuch für höhere Schulen. V. Teil: Prosalesebuch für Untersekunda, herausgegeben von P. Hellwig und P. Hirt. VIII u. 128 S. Dresden 1899, L. Ehlermann. Geb. 1,40 M.

Bei der Auswahl der 20 Lesestücke dieses Buches haben die Verfasser solche Stoffe zusammengestellt, die den Schüler nicht bloß zu lebhaftem Empfinden des in ihnen sich kundgebenden nationalen Lebens führen, sondern in ihnen auch das Gefühl für eine schöne und angemessene Darstellung ausbilden helfen. Neben Goethes Novelle aus Wilhelm Meister und einem Abschnitte aus Schillers Geschichte des 30jährigen Krieges und einigen Briefen Körners enthält das Buch Scherers Charakterbild von Lessing, geschichtliche Darstellungen aus Freytags, Sybels, Häussers, Arndts, Moltkes und Bismarcks Schriften und kulturgeschichtliche Aufsätze von W. Riehl und G. Keller, deren Lektüre dem heranwachsenden Jünglinge unter Leitung des Lehres geistig und gemütlich anzuregen vermag.

Bei der großen Bedeutung, welche wohl fast in allen Staaten das Fortbildungsschulwesen in der Jetztzeit gewonnen hat, ist es selbstverständlich, daß den in ihr gepflegten Unterrichtsgegenständen, unter denen der Unterricht im Deutschen mit an erster Stelle steht, besondere Aufmerksamkeit zugewendet wird, und daß sich für sie eigenartige Hilfsmittel notwendig machen. Daher ist es auch gekommen, daß für Fortbildungsschulen, mögen diese allgemeinen oder Berufsinteressen dienen, eine Anzahl von Lesebüchern entstanden sind, von denen aus der Reihe der in letztem Jahre erschienenen folgende genannt werden mögen.

19. Lesebuch für Fortbildungsschulen. Herausg. von prakt. Schulmännern. In 4. Aufl. neubearb. von E. Rasche, H. Reichel und S. Sörgel. 168 S. Dresden 1899, Alwin Huhle. 80 Pf.

Wie in der Volksschule, ist auch in der Fortbildungsschule das Lesebuch in den Mittelpunkt des Gesamtunterrichtes zu stellen. Deshalb muß es in jeder Beziehung den Bedürfnissen des praktischen Lebens Rechnung tragen und Belehrungen aus den verschiedensten realen Gebieten geben, wodurch die früher in der Schule erworbenen Kenntnisse gefestigt und erweitert werden. Vorliegendes Buch sucht diesen Anforderungen zu entsprechen. Neben Bildern aus dem Menschenleben, die der in der Fortbildungsschule auch nicht außer acht zu lassenden Gemütsbildung dienen und teils in Gedichten, teils in Erzählungen, Betrachtungen und kurzen Denksprüchen bestehen, enthält das Buch Bilder aus der Länder- und Bilderkunde, aus der Geschichte und Naturkunde und aus dem Staats- und Wirtschaftsleben, wobei auf Pflege vaterländischer Gesinnung und des praktischen Bedürfnisses der heranwachsenden männlichen Jugend Rücksicht genommen ist. Im Anfange folgen noch die üblichen Geschäftsaufsätze und Briefe nebst der Erklärung der wichtigsten im Geschäftsleben vorkommenden Ausdrücke und einigen Formeln zu geometrischen Berechnungen. Die einfachen und anschaulichen

Lesestücke entsprechen der Bildungsstufe der Fortbildungsschüler aus der einfachen Volksschule.

20. **Max Hohnerlein**, Lehrer. Lesebuch für männliche Sonntags- und Fortbildungsschulen, zugleich ein Hausbuch für Landwirte, Handwerker rc. 2. verm. Aufl. XIV u. 485 S. Horb a/N., H. Christian. Geb. 1,50 M.

Das Buch schließt sich eng an den amtlichen Lehrplan für die allgemeine Fortbildungsschule in Württemberg an. Es beginnt mit einem allgemeinen ethischen Teile, worauf die Abschnitte — die menschliche Gesellschaft, aus der Volkswirtschaft, von der Landwirtschaft, Natur- und Gewerbekunde, Gesundheitspflege, Geographie und Geschichte — folgen. Als Anhänge sind noch die Arbeitergesetze und die Missionsthätigkeit der katholischen Kirche in der neueren Zeit angefügt. Mit Rücksicht auf die verschiedenen Verhältnisse der Fortbildungsschulen ist der Stoff ein sehr verschiedenartiger, und es ist dem Ermessen des Lehrers anheimgestellt, je nach den Bedürfnissen des Schülers die Lesestücke auszuwählen.

21. **H. Gehrig** und **F. Stillke**, Lese- und Lehrbuch für gewerbliche Fortbildungsschulen und andere gewerbliche Lehranstalten. Mit zahlreichen Abbildungen. XII u. 596 S. Gera 1899, Th. Hofmann.

Nach einer Bemerkung im Vorworte ist das genannte Buch nach den Vorschriften des preußischen Handelsministeriums vom 5. Juli 1897 bearbeitet worden und versucht, ebensowohl den darin aufgestellten Forderungen, als auch den Wünschen der Kommissionssitzungen fürs technische Unterrichtswesen und den Konferenzen und Fachzeitschriften gerecht zu werden. Es berücksichtigt in seinen Lesestücken zuförderst das sittlich-religiöse Leben, dann bietet es aber auch reichen Stoff aus der Gewerbekunde und den Naturwissenschaften, aus der Geschichte und Geographie, aus der Gesetzkunde und Volkswirtschaft. Der Inhalt des Buches ist demnach in 8 Gruppen verteilt: Der Gewerbestand und die Ausbildung des Gewerbetreibenden, der Gewerbetreibende am eignen Herd, die sittlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Grundlagen des Gewerbes, die Rohstoffe des Gewerbes und ihre Verarbeitung, die Naturkräfte im Dienste des Gewerbes, das Gewerbe im Weltverkehr, im Auslande und im Vaterlande, der Gewerbetreibende in Gemeinde und Staat und aus der Geschichte des Gewerbes und des Vaterlandes. Der Wert und die Bedeutung des Buches liegt in den zahlreichen gewerblichen und technischen Aufsätzen, die im allgemeinen wohl schon ein reiferes Verständnis des Schülers voraussetzen, aber in ihrer Vielseitigkeit und Ausführlichkeit ihm ein Mittel zur Erweiterung seines Wissens geben. Wie doch auch ein tüchtiger Gewerbestand seine starken Wurzeln in einem tüchtigen, von Liebe zum Vaterlande und von Treue zum angestammten Herrscher beseelten Bürgerstand hat, so widmet das Buch sich auch der Pflege echt deutscher Gesinnung. Zur Erläuterung und Veranschaulichung der Lesestücke tragen gut ausgeführte Illustrationen nicht unwesentlich bei.

22. **B. Loeßl**, Dr. **F. Zwerger** und **A. Rohmeder**, Deutsches Lesebuch für kaufmännische Fortbildungsschulen und verwandte Anstalten. VIII u. 540 S. München, R. Oldenbourg. Geb. 3,50 M.

Wie das vorhergenannte Buch den Bedürfnissen der gewerblichen, will dieses denen der kaufmännischen Fortbildungsschulen Rechnung tragen, denn auch dem Unterrichte in diesen Anstalten soll ein Lesebuch zu Grunde gelegt werden, dessen Inhalt das Interesse der Schüler

für ihren Beruf zu fördern, ihren sittlichen Willen zu stärken und die Vaterlandsliebe zu beleben geignet ist. Die zehn Teile des Buches sind überschrieben: Religiös-sittliches Leben, von unsern Dichtern, Männer der That, Familie, Gemeinde und Staat, aus der Volkswirtschaftslehre, der Beruf des Kaufmannes, Verkehrsmittel und Verkehrswege, aus der Geographie, der Geschichte, der Natur- und Warenkunde. So beginnt das Buch mit der Förderung der idealen Richtung, führt den Schüler fort zur Pflege der deutschen Eigenart, zeigt ihm nachahmungswerte Beispiele großer Männer, legt dar, wie Staat und Bürgertum, Handel und Gewerbe sich entwickelt haben, und erweitert die Geschichte zur Handelsgeschichte, die Geographie zur Betrachtung der Verkehrsverhältnisse und zur Handelsgeographie und die Naturkunde zur Warenkunde. Die sämtlichen Lesestoffe sind in guten abgerundeten, verständlich geschriebenen Bildern zusammengefaßt, die dem Schüler auch noch nach der Schulzeit Genuß und Anregung geben werden.

III. Schriften zur Behandlung der Lesebücher.

23. **P. Dietel**, Lehrer. Zur Behandlung der Lesestücke. Anregungen für den deutschen Sprachunterricht im Anschlusse an Stufe III des Deutschen Lesebuches. 128 S. Leipzig 1900, Dürr'sche Buchh. 2,40 M.

Von der allgemein als richtig anerkannten Forderung ausgehend, daß das Lesebuch in den Dienst des gesamten deutschen Sprachunterrichtes gestellt, und daß hierbei neben Berücksichtigung der ethischen, ästhetischen und intellektuellen Seite auch die formale, die Sprachbildung gefördert werden muß, hat der Verfasser vorliegender Schrift den Versuch geliefert, in welch vielseitiger Weise das Lesebuch in den Dienst des Sprachunterrichtes, sei es in grammatischer oder orthographischer oder stilistischer Beziehung gestellt werden kann. Er hat dabei die dritte Stufe des deutschen Lesebuches für mehrklassige Schulen (Verlag der Dürrschen Buchhandlung) zu Grunde gelegt. In anschaulicher Weise wird an den einzelnen Lesestücken gezeigt, besonders wenn sie von etwas größerem Umfange sind, wie dieselben in kleinere, abgeschlossene Abschnitte, die sich zu mündlicher und schriftlicher Wiedergabe durch die Kinder gut eignen, zu zerlegen sind, wie in sachlicher Beziehung an die in anderen Unterrichtsstunden gewonnenen Vorstellungen angeknüpft werden kann, wie die einzelnen vorkommenden bildlichen Ausdrücke ihre Erklärung finden, wie sich Wortbildung und Wortbedeutung und die Rechtschreibung fördern lassen. Durch eine solche eingehende Behandlung der Lesestücke, die freilich wegen Zeitmangels nur einer beschränkten Zahl zu teil werden kann, sollen die Schüler veranlaßt werden, das, was sie lesen, fleißig und aufmerksam zu lesen und denkend zu verarbeiten.

Eine solche Nötigung ist für die Schüler um so wichtiger, je leichter sie sich bei der Masse von Lesestoff, der sich ihnen in und außer der Schule bietet, an Oberflächlichkeit und Flüchtigkeit gewöhnen. Wird das Buch auch zunächst den Lehrern, die nach dem ihm zu Grunde liegenden Lesebuche unterrichten, ein willkommenes Hilfsmittel sein, so dürfte es wohl überhaupt kein Lehrer der Mittelklassen ohne Nutzen aus der Hand legen.

Einen gleichen Zweck hat auch die

24. **R. Gottesleben**, Anleitung zur Behandlung des Lesebuches in den Mittelklassen der Volksschule. VII u. 200 S. Straßburg 1899, F. Bull. 2,30 M.

Die hier behandelten Lesestücke sind den Lesebüchern für Mittelklassen entnommen, die im Verlag von Crüwell in Dortmund und von M. Du Mont-Schauberg in Köln erschienen sind. Dabei ist die Auswahl so getroffen, daß diese Stücke sich auch in anderen Lesebüchern gleicher Stufe finden. Im ersten, dem Grund legenden Teile ist zunächst die Aufgabe des deutschen Sprachunterrichtes festgestellt, worauf die allgemeinen Grundsätze für denselben folgen. Als solche ergeben sich diese drei: Die Sprache der Schule ist aus praktischen und idealen Gründen die hochdeutsche Schriftsprache, die heimische Mundart ist in den Dienst des Unterrichts im Hochdeutschen zu stellen, und aller Unterricht ist Schriftsprache. An diese Sätze schließt sich die Methodik der einzelnen Zweige des Sprachunterrichtes auf der Mittelstufe — des Lesens, der Rechtschreibübungen, der Sprachlehre, der Aufsatzübungen — an, die aber stets im Zusammenhange und soweit es angeht, im gleichmäßigen Fortschritt bleiben müssen: Im zweiten, dem praktischen Teile des Buches sind 112 Lesestücke, teils poetische, teils prosaische, behandelt worden. Die Behandlung derselben lehnt sich an die Herbart-Zillerschen Normalstufen an. Um den Lebensgehalt der Sprache voll und frisch zu erfassen, ist besonderes Gewicht auf die sprachliche Seite der Erläuterungen gelegt, es wird auf die Abstammung der zu erklärenden Worte, ihre Verwandtschaft mit andern eingegangen, auch auf die Mundart Rücksicht genommen und dadurch der sinnliche Hintergrund der Worte erhellt. Wie sich die grammatischen und orthographischen Belehrungen an die Lesestücke anschließen, so auch die schriftlichen Aufsätze; erstere sind außerdem noch am Ende des Buches systematisch zusammengestellt. Das im Buch eingeschlagene Lehrverfahren darf wohl als ein richtiges anerkannt werden.

25. **Joh. Schneiderhan**, Seminaroberl. Kommentar zum Lesebuch für die katholischen Volksschulen Württembergs. Praktische Anleitung zur allseitigen unterrichtlichen Behandlung der ethischen und realistischen Lesestücke des Volksschullesebuchs. I. Ethischer Teil. VII u. 632 S. Stuttgart 1899, Muth. 5,20 M.

Zu allseitiger unterrichtlicher Behandlung des Württembergischen Volksschullesebuches für Schulamtszöglinge, Lehrer und Lehrerinnen ist genannter Kommentar, dessen erster Teil nur die ethischen Stücke enthält, von einigen Württemb. Lehrern (Paul Frick, Joh. Schneiderhan, Karl Dorner, F. Ruf und Jos. Stärk) bearbeitet worden. Nach kurzen einleitenden Bemerkungen über die Geschichte des Lesebuches und über die Auswahl und unterrichtliche Behandlung der Lesestücke werden 85 Gedichte, Erzählungen, Rätsel und Betrachtungen eingehend besprochen. Da an der Lösung dieser Aufgabe sich verschiedene Schulmänner beteiligt haben, ist Einseitigkeit vermieden worden, wenn auch die leitenden Gesichtspunkte bei allen die gleichen waren. Die Behandlung eines Lesestückes nimmt im allgemeinen folgenden Verlauf: Zuerst wird die Vorbereitung oder sachliche Zugrundelegung (die Analyse) vorgenommen, die die Anbahnung des Verständnisses für Einführung in die Situation, die Erregung des Interesses des Schülers und die Beseitigung sachlicher und sprachlicher Schwierigkeiten des Lesestückes bezweckt. Darauf folgt das Vorerzählen und Vorlesen (die Darbietung, Synthese), woran sich

erläuternde Besprechungen anschließen. Dann wird das Besprochene zusammengefaßt und wiedergegeben, wobei den Kindern Freiheit im Ausdrucke zu gestatten ist. Die Zusammenfassung des Inhaltes führt im Anschluß an die gewonnene Disposition zur mündlichen Wiedergabe des Stückes, die die sicherste Probe für die richtige Auffassung des Stückes und eine Vorbereitung für den schriftlichen Gedankenausdruck ist. Den Schluß für die Aneignung bildet das Einlesen, bez. Memorieren und Rezitieren des Stückes. Bei der stilistischen Verwertung ist vielfach auf Nachbildungen und Vergleiche Rücksicht genommen. Die am Schlusse der behandelten Lesestücke angegebenen sprachlichen Belehrungen und Uebungen stehen im Dienste des grammatischen und orthographischen Unterrichts, während die etymologischen, kultur- und litteraturgeschichtlichen Bemerkungen für den Lehrer bestimmt sind und nur gelegentlich im Unterrichte Verwendung finden können. Der Anhang bietet noch die schriftlichen Arbeiten für Volksfortbildungs- und Volksgewerbeschulen, woran sich neben dem Verzeichnis der behandelten, vollständig abgedruckten Lesestücke und einem Verzeichnis der an jene angeschlossenen Aufsätze eine Zusammenstellung der sprachlichen Belehrungen aus der Orthographie und Grammatik und der alphabetisch geordneten Wörter, die erklärt worden sind, anreihen. Aus all dem ergiebt sich der reiche Inhalt des Kommentars, der in seiner Fülle und wohlgeordneten Gliederung des Dargebotenen vielseitige Anregung zu einer fruchtbringenden Verwendung des Volksschullesebuchs giebt.

26. Dr. **V. Suchanel, R. Großmann, H. Lichtenecker** und **A. Nurrer**, Anleitung zur Erklärung und Verwertung der Lesestücke des deutschen Lesebuchs für allgemeine Volksschulen. 2. Klasse. 275 S. Wien 1899, A. Pichlers Wittwe u. Sohn. 3,60 M.

Der behandelte Lesestoff lag zwar nicht vor, ist aber größtenteils bekannt und auch in andern Büchern vorhanden. Er gruppiert sich nach Schule und Elternhaus, Haus, Hof und Garten, Stadt und Dorf, Feld, Wiese und Wald und Gott im Himmel. Der Behandlungsweise sind wie im vorher besprochenen Buche auch die Herbart-Zillerschen Normalstufen zu Grunde gelegt. Die Zahl der erklärten Lesestücke (184) läßt darauf schließen, daß der Inhalt des ganzen Buches dabei Beachtung gefunden hat.

27. **Johannes Kolbe**, Pastor und Schulinspektor. Deutsche Lesestücke für alle Stufen katechetisch behandelt. VIII u. 117 S. Leipzig 1899, H. G. Wallmann. 1,30 M.

Verfasser hat zu seinen katechetischen Behandlungen Lesestücke aus F. Hirts Lesebuch Ausg. A. für einfache Volksschulen benutzt. Er verlangt, daß die Kinder das Stück satz- oder absatzweise lesen, und daß der Inhalt jedes Satzes durch darauf bezügliche Fragen zum Verständnis gebracht wird. Wo ein Gedanke abgeschlossen ist, folgt Zusammenfassung. Durch eine derartige Behandlungsweise wird den Kindern der Ueberblick über das Lesestück erschwert, weshalb es wohl geratener erscheint, das Stück, besonders wenn es nicht zu umfangreich ist, erst vollständig lesen zu lassen, ehe in die katechetische Behandlung zur Einführung in das Verständnis herangetreten wird. Die unter dem Titel der Zusammenfassung gebotenen Sätze sind zu stilistischen Aufgaben benutzt worden. Dabei dürften wohl derartige Aufgaben, wie die zum ersten Lesestück gestellte: Antworte dem lieben Gott und

danke ihm in Gebetsform für alle Wohlthaten, an die wir in diesem Lesestück erinnert werden," nicht als geeignet erfunden werden.

28. **Heinrich Leineweber**, Kommentar zu deutschen Lesebüchern. IX u. 265 S. Paderborn 1899, F. Schöningh. 2,20 M.

Der vorliegende Kommentar schließt sich an kein bestimmtes Lesebuch an, sondern bietet die Erläuterung von 80 Musterstücken, je 40 in Prosa und Poesie, die wohl in den meisten gangbaren Lesebüchern wiederkehren. Als Erstes und Notwendigstes bei der Behandlung eines Lesestückes erkennt der Verfasser die Erklärung aller den Kindern nicht geläufigen und nicht verständlichen Ausdrücke und Wendungen, worauf die Darlegung und Gliederung mit Hervorhebung des Grundgedankens folgt, was bei der Benutzung des Lesestückes zu schriftlichen Uebungen die Hauptsache ist. Nach diesen Gesichtspunkten lassen sich leicht auch andere Erzählungen und Gedichte erfolgreich behandeln.

29. **W. Rübenkamp**, Ideengang und Grundgedanke litterarischer Musterstücke. Nach Dichtungsarten geordnet. Ein Handbuch für Lehrer und Seminaristen, sowie für Schüler höherer Lehranstalten. XI u. 123 S. Ebenda 1898. 1,20 M.

Es ist wohl selbstverständlich, daß bei einer erfolgreichen Behandlung eines Lesestückes darauf Rücksicht genommen werden muß, dieselben richtig zu gliedern und aus ihnen als Endresultat der Besprechung den Grundgedanken herausfinden zu lassen. Ist dieser auch bei vielen Lesestücken am Ende gleich mit angegeben, so läßt er sich bei anderen doch erst unter Anleitung des Lehrers finden. Das genannte Schriftchen will dazu dem Lehrer eine Handhabe bieten. Es hat von einer Anzahl prosaischer und poetischer Stücke die Gliederung und den Grundgedanken angegeben, die den Lehrer in seinen Vorbereitungen unterstützen, wenn er sie bei einiger Aufmerksamkeit auch leicht selbst finden kann. Für Schüler höherer Lehranstalten können die Gliederungen als Dispositionsaufgaben zu schriftlichen Arbeiten gebraucht werden.

30. **E. Bietzke**, Wiederholungs- und Uebungsbuch für die Behandlung poetischer Stoffe an Präparandenanstalten, in Andeutungen und Ausführungen. 2. Aufl. VI u. 90 S. Gotha 1899, E. F. Thienemann. 1,40 M.

Im Anschluß an den ersten Band des Lesebuches von Kehr und Kriebitzsch sind in dem Buche eine Anzahl bekannter Gedichte, die als Kanon für die Präparandenanstalten Pommerns festgesetzt sind, in der Weise behandelt, daß neben den etwa nötigen Worterklärungen auf die Gliederung der Gedichte nach ihrem Gedankeninhalt und auf die Hervorhebung des Grundgedankens Rücksicht genommen, wohl auch auf die poetischen Formen aufmerksam gemacht wird, und mündlich zu lösende Aufgaben daran angeknüpft werden. An geeigneter Stelle sind auch die notwendigsten Erklärungen aus der Poetik und Metrik eingeschaltet worden. Da der Präparand die hervorragenden nationalen Schriftsteller, die im Lesebuche vertreten sind, auch nach ihren Lebensumständen kennen lernen soll, wurden auch deren Lebensbeschreibungen in einer dem Verständnis des Schülers entsprechenden Weise beigegeben.

IV. Schreiben.

31. **H. Lohoff**, Theorie und Praxis des Schreibunterrichts. Für Lehrer und Seminaristen. 39 S. u. 3 Taf. Eisleben u. Halle, H. Schrödel. 60 Pf.

Nach einer kurzen Darstellung der geschichtlichen Entwickelung der Schrift und des Schreibunterrichtes und einer Charakteristik der neuen Bestrebungen auf dem Gebiete dieses Unterrichtszweiges, die vorzüglich die Einführung der Steil- und Lateinschrift, wenn auch ohne allgemeinen Erfolg, bezweckt haben, geht der Verfasser auf die Schriftelemente und Buchstabenformen, auf die Heftlage und Körperhaltung beim Schreiber und auf die Schreibmaterialien ein, ehe er Aufgabe, Ziel und Umfang des Schreibunterrichts näher bestimmt und das dabei einzuschlagende Verfahren feststellt. An diese theoretischen Auseinandersetzungen schließt sich der methodische Lehrgang an, dem folgende Bemerkungen vorausgeschickt sind: „1. Die Buchstaben sind nach ihren Hauptbestandteilen in Verwandtschaftsgruppen zusammengestellt worden. 2. Die Vorübungen zu jeder Gruppe sind aus den lithographierten Tafeln zu ersehen und nach der methodischen Bemerkung zur 1. Gruppe des kleinen deutschen Alphabets zu üben. 3. Die Benennung der Buchstabenteile hält sich an die Formen des „Preußischen Normalalphabetes", läßt sich doch mit Leichtigkeit für jeden andern Duktus abändern. 4. Die Uebungen der Buchstabenelemente sind so eingerichtet, daß sie für jeden Duktus brauchbar sind. 5. Der Uebungsstoff (orthographische Wörtergruppen, Sätze, gebräuchliche Fremdwörter) soll dem Schreiblehrer bei der Auswahl für die Schreibstunde einigen Anhalt bieten, ihn aber nicht der Mühe entheben, sich aus dem Lehrbuche und dem Bereich des übrigen Unterrichts solchen zweckmäßig zusammenzustellen." — Der Unterricht beginnt mit dem kleinen Alphabet der deutschen Schrift — Gruppen des Auf- und Abstriches und des u-Bogens, des Keilstriches, des linken Seitenbogens und der linken Punktschleife, des rechten Seitenbogens und der rechten Punkt- und rechten Kopfschleife, der rechten Langschleife, der gemischten Schleife, der Ziffern — und geht dann zum großen Alphabet — Gruppen des linken und rechten Seitenbogens, der Tiefwellen- und der Flammenlinie —, zum kleinen und großen Alphabet der lateinischen Schrift über, wobei auch, wie beim deutschen Alphabet die Buchstabenelemente gruppenweise behandelt werden. Zuletzt ist noch ein Unterrichtsbeispiel für die Mittelklasse (Behandlung des F) gegeben, die zeigt, wie die Weisungen des Verfassers sich praktisch verwerten lassen. Das Büchlein ist klar, kurz und deutlich geschrieben und mag dem Lehrer wohl als Anleitung zur Erteilung eines rationellen Schreibunterrichts nicht unwesentliche Dienste leisten können.

X. Musikalische Pädagogik.

Von
A. W. Gottschalg,
Großherzogl. Hoforganist in Weimar.

(30. Beitrag.)

I. Allgemeines.

Was ein ideal gesinnter und uneigennütziger Künstler für musikalische Erziehung des deutschen Volkes, durch Gewöhnung desselben an beste ernste Musik, Gedeihliches und Erfreuliches leisten kann, ist zu ersehen aus der Broschüre:

> **Otto Richter**, Musikalische Programme mit Erläuterungen für die Mitglieder und helfenden Freunde des städtischen Singvereins und des freiwilligen Kirchenchores zu St. Andreas in Eisleben. Eisleben, G. Reichardt (Otto Busch). 80 Pf. (Nur direkt durch die Verlagshandlung zu beziehen.)

Mit hoher Bewunderung erfüllt es, wenn man vernimmt, was der hochstrebende Organist O. Richter in dieser Beziehung für die kleine Stadt Eisleben geleistet hat. Möge ein solches verdienstliche Bestreben doch recht vielseitige Nachahmung finden. Durch sogenannte „Freikonzerte" kann auch den Aermeren der veredelnde Einfluß guter Musik zu teil werden.

Es sei mir gestattet, einiger Schwierigkeiten Erwähnung zu thun, welche die Ausführung der in dem Büchlein angeführten Programme begleiteten. Dieselben bestanden in dem anfänglich fast gänzlich fehlenden, eines der Res severa ergebenen einheitlichen Männerchores, in dem Nichtvorhandensein eines einheitlichen einheimischen Orchesters und in dem anfangs wohl beinahe völligen Fehlen eines für das Ideale in der Kunst warm empfindenden Publikums. Für größere Aufführungen, wie Händels „Messias", „Samson", „Der Fall Jerusalems" von Blumner, „Der Walpurgisnacht" von Mendelssohn-Bartholdy ꝛc., mußten die Männerstimmen in Eisleben, Halle a. S. und Leipzig durch den Unternehmer zusammengesucht werden, wobei manchmal nur ein tagelanges Werben und Bitten an Ort und Stelle zum Ziele führte. Mit den auswärtigen Chorsängern und dem auswärtigen Orchester waren eingehende Proben an Ort und Stelle nötig, und nur die Hauptprobe konnte den ganzen Klangkörper in Eisleben vereinigen. Sebastian Bachs Gesangsmusik irgendwelcher Art war in der alten Lutherstadt früher kaum gepflegt worden; ja der Name „Bach" erweckte wohl in vielen ein unüberwindliches Vorurteil. Auch muß hinzugefügt werden, daß die unentgeltlichen Konzerte anfangs dem Dirigenten, für die Solisten aus Berlin, Köln, Königs-

berg, Leipzig, nicht unerhebliche pekuniäre Opfer auferlegten. Möchten erstere jedoch mit dazu beitragen, die alte Lutherstadt für eine geläuterte, ernste Kunstanschauung, wie sie ihr in früheren Jahrhunderten eigen war, wiederzugewinnen. — Ehre dem, welchem alle Ehre gebühret!

Möge aber dieses überaus rühmliche Bestreben auch anderwärts recht vielseitige Nachahmung finden! —

Auf die erste vollständige Ausgabe von den allbekannten und allbeliebten Kinderliedern von Hoffmann von Fallersleben, besorgt durch Dr. Lionel v. Donop (Berlin, Grote) sei hiermit hingewiesen. Zum erstenmal erschienen diese frischen und duftigen Poesien, durch bisher ungedruckte bereichert und gereinigt von den vom Dichter selbst verworfenen. Der Text ist durch genaue Vergleichung der Handschriften des Dichters mit den bisherigen Drucken aufs neue festgestellt und verbessert. —

Sehr viel Richtiges sagt Joh. Gaulke in einem Artikel „Erziehung des Volkes zur Kunst" (Theoph. Zollings „Gegenwart", Nr. 10 im Jahrg. 1899). Er klagt mit allem Recht darüber, daß die echte Blüte des Deutschtums, welche sich in dem Volksliede offenbart, immer mehr durch die dem „Sumpftume", der leidigen „Gassenhauerlyrik", welche namentlich in der deutschen Hauptstadt überaus üppig und verderblich emporwuchert, verdrängt wird. Daß unsere Volks- und unsere höheren Schulen, sowie die deutschen Gesangvereine alles Mögliche thun sollen und müssen, um diese erbärmlichen Auswüchse zu bekämpfen, liegt auf der Hand.

In einer Sitzung des Vereins der Musik-Lehrer und -Lehrerinnen in Berlin hielt Ingenieur Schneider einen Vortrag über „Synthese der Harmonie", worin er versuchte, die musikalischen Grundgebilde, vor allem die Tonleitern und deren Verwandtschaftsverhältnisse, aus den allgemeinen Bildungsgesetzen, wie solche die gesamte Natur beherrschen, zu erklären. Er meint, daß das Gesetz des „goldenen Schnittes" zu beachten sei. Die Moll-Tonleiter entwickelte er, abwärtsschreitend, als genaue Umkehrung der Dur-Tonleiter, ähnlich wie es in dem dualen System Oettingens geschehen ist. Weiter sprach darnach Dr. Thilo aus Riga über Finger-Gymnastik zu Uebungs- und Heilzwecken. Fingerkrankheiten kommen doch wohl nur dann vor, wenn rein technische Uebungen übertrieben werden, was unter allen Umständen zu vermeiden ist.

Wie man früher Rich. Wagner, Schopenhauer, Fr. Nietzsche &c. als „Erzieher" darzustellen versucht hat — allerdings mit nur wenig Erfolg —, so hat neuerdings G. Thiele auch den Dr. Hans v. Bülow als solchen darzustellen vermocht. Nun ja! In den guten Eigenschaften des ohne Frage großen, aber oft und recht extravaganten Meisters ist gar manches Nachahmenswerte, als: ungeheurer Fleiß und seltene Energie, edelste und opferfreudigste Begeisterung für eine als löblich erkannte Sache, seltene Dankbarkeit, noch seltenere Uneigennützigkeit &c.; aber nicht nachahmenswert sind doch wohl kaum seine vielen Unbesonnenheiten, sein späterer Gesinnungswechsel, seine einseitige Verstandesthätigkeit &c.

Daß gute Hausmusik ein wesentlicher Faktor für die musikalische Erziehung und Veredelung unseres Volkes ist, unterliegt gewiß nicht dem geringsten Zweifel. Den Grund zu dieser Gattung achtungswertester Musik haben wohl unsere alten biderben Meistersinger gelegt, die zwar meistenteils nur mittelmäßige Musiker, aber das deutsche Bürgerhaus der Musikpflege öffneten. Die erste Blütezeit des deutschen Liedes fällt in die erste Hälfte des 16. Jahrhunderts, als noch nicht die unglückselige Schei-

dung zwischen „gebildet“ und „ungebildet“ erfolgt, sondern das ganze Volk geeint war in der Pflege des Liedes. Ein tiefer Verfall während des dreißigjährigen Krieges und nach Beendigung desselben machte sich bemerklich. Nach dieser trüben Zeit erschienen H. Schütz, Bach und Händel, aber in ihrer einsamen Höhe, die man erst viel später würdigte, hatten sie nur wenig Einfluß auf das Volk. Indes sorgten der preußische Meister Heinrich Albert, Pachelbel, J. G. Fux, Telemann, Görner 2c. für die damaligen vokalen und instrumentalen Bedürfnisse. Später erweiterten P. E. Bach, Jos. Haydn, Quantz, Graun (dessen Satz zu Klopstocks „Auferstehung“ sich bis in die neueste Zeit erhalten hat), Schulz, Reichardt und insbesondere unsere Klassiker, die musikalische Bildung.

Der unlängst erschienenen Schrift eines gewiegten Klavierpädagogen: „Der Klavierunterricht, wie er sein soll“, von Eccarius-Sieber (Leipzig, Th. Schröter) entnehmen wir folgendes: „Jeder Volksschullehrer muß im Besitz eines Lehrpatents, jeder Handwerker muß seinen Lehrbrief beim Antritt eines Engagements vorweisen, den Privatmusiklehrer fragt jedoch selten jemand nach seinem Ausweis über die Befähigung zum Unterrichten. So kommt es vor, daß junge Damen „aus Langeweile“ — Klavierunterricht geben, daß Volksschullehrer*) und Orchestermusiker sich ihr „Biergeld“ mit Klavierstunden verdienen, so ist es möglich, daß pensionierte Sänger und Sängerinnen, ehemalige Kapellmeister, ja selbst Dilettanten, deren Beruf die nötige Zeit dazu erübrigt, nebenbei im Klavierspiel unterrichten.

Besonders wird das Erteilen des Elementarunterrichts mit gewisser Vorliebe als leichter Nebenverdienst bevorzugt. Forschen wir überhaupt nach, wie es möglich ist, daß Unberufene als Klavierlehrer in so ausgedehntem Maße Beschäftigung finden, so kommen wir leider zu der Ueberzeugung, daß eben, sehr bedauerlicherweise, das musikliebende Publikum mit großer Sorglosigkeit und Gleichgültigkeit bei der Wahl der Lehrer für die Jugend vorgeht, daß über die Bedeutung des Elementarunterrichts im allgemeinen ganz irrige Ansichten bestehen und das Publikum von der Wichtigkeit rationeller Anweisung nicht genügend überzeugt, über die Anforderungen, welche an einen Unterrichtenden gestellt werden müssen, in vollständiger Unklarheit ist.

Hier hätte der Verfasser noch zufügen können, daß die große Billigkeit des Honorars, welches dergleichen Unberufene verlangen, bei gar manchen recht wohlsituierten Eltern einzig und allein maßgebend ist. Wir sind hierbei auf langjährige Erfahrungen gestützt. —

Diese bedauerliche Thatsache entspricht den heutigen sehr mißlichen Verhältnissen im musikpädagogischen Leben; zunächst ist die Zahl derjenigen Musikstudierenden, welche sich ausschließlich dem Lehrerberufe widmen und darnach streben, in dem so viel Aufopferung und Selbstverleugnung erheischenden Amte Tüchtiges zu leisten, heutzutage verschwindend klein, gegenüber der in das Unterrichterteilen hineingedrängten Gelegenheits-Klavierlehrer.

Ganz begreiflich! Wird doch durch das unbotmäßige Gebahren der letzteren das Ansehen des Klavierlehrerstandes so sehr geschädigt; unterstützt doch das Publikum im allgemeinen die Bestrebungen ernster Päda-

---

*) Diese haben aber doch Kenntnis von den Regeln der Didaktik und Methodik. Auch haben dieselben in den Lehrer-Seminaren doch wohl meist guten Klavierunterricht genossen, so daß diese immerhin anderen Leuten, die gar keine Unterrichts-Grundsätze kennen, vorzuziehen sind. Die Red.

gogen so wenig, daß man keinem gebildeten Musiker seinen Widerwillen gegen Aufnahme des Lehrerberufs verdenken kann. Die wirklich leistungsfähigen Lehrkräfte aber opfern lieber ihre pädagogische Selbständigkeit und streben darnach, an einer größeren Musikschule eine erträgliche Stellung zu finden, als auf dem Gebiete des Privatunterrichts mit Leuten zu konkurrieren, die nur des Erwerbs wegen, ohne alle Befähigung und höheres Pflichtgefühl mechanische Tagelöhnerarbeit verrichten; dem Charlatanismus ist auf diese Weise ein großes Feld geöffnet, so daß ungehindert — erbärmliche Bettelsuppen gekocht und genossen werden.

Daß gegen diese Kalamität schwer anzukämpfen ist, leuchtet sicherlich ein. —

In einem kleinen Artikel: „Zur Ueberbürdungsfrage" (Beilage zu Nr. 22, Jahrg. 1899) liest man:

„Der vormittagige Unterricht ist beendet. Er stellte mit seinen wechselnden Unterrichtsfächern nicht geringe Anforderungen an Kinder und Lehrer. Der Erfolg versprach nicht überall den aufgewendeten Mühen. Denn manches Kindes Auffassung erwies sich als zu gering; trotz treuen Aufmerkens erzielten nicht alle ein klares Erfassen und Festhalten des Gebotenen. Der Geist erlahmte, und sie sahen matt und abgespannt aus.

Besonders um dieser willen erfreuen wir uns der jetzt in den Schulen verlängerten Zwischen- und Mittagspausen, die für Körper und Geist Erquickung bringen sollen. Leider verkürzt das Elternhaus diese dem kindlichen Organismus so nötige Ruhe oft durch neue Anforderungen. Dem übermüdeten Kinde wird kaum Zeit gewährt, in Hast das Mittagsbrot einzunehmen; dann eilt es, mit der Notenmappe am Arm, in die Musikstunde, die schon um 1 Uhr beginnt, oder es muß für dieselbe üben. Das oft zarte Mädchen muß eine Stunde auf dem Klaviersessel — ohne Lehne in gerader Haltung*) — sitzen und sich — natürlich meist vergebens — bemühen, neues zu begreifen. Wer hätte diese kleinen Märtyrerinnen der edlen Musika in der Mittagsstunde nicht schon ihrem Ziele zustreben sehen? Ich sehe sie stets mit herzlichem Bedauern und möchte mich in ihrem Interesse an die Einsicht der Eltern wenden." Ich frage: Nicht auch an die Lehrer und Lehrerinnen? Bei dieser Gelegenheit berühre ich auch die Unsitte, daß die Gesangstunden in manchen Schulen auch unmittelbar nach dem Mittagessen gelegt werden. Sollte man sich nicht an den alten Spruch: Plenus venter, non studet libenter, erinnern? Es könnte wohl auch heißen: Plenus venter, non cantat libenter? —

Eine sehr gute, von großer didaktischer Erfahrung zeugende Anleitung zum Partiturlesen giebt Prof. S. Jadassohn in Leipzig in der „Neuen Musikzeitung" von Grüninger in Stuttgart, Nr. 21 und ff. —

Ob so etwas recht ist?

In einem Artikel des „Musican" tritt ein englischer Lehrer dafür ein, man möge die Kinder auch zum musikalischen Schaffen (?) anleiten. Er fragte einst in einer Volksschulklasse, wer von den Kindern sich traue, irgend eine Melodie von etwa 8 Takten zu erfinden und nach dem Aufschreiben auch zu singen. Es meldeten sich vier Kinder, und das erste, das mit seiner Komposition fertig wurde, war ein mageres, nervöses Mädchen. Ihre Melodie war in C-moll und ganz ordentlich

*) Diese schädlichen, oft ganz wacklichen Sessel ohne Lehne sollten daher gänzlich aus der Praxis verbannt werden. Der Ref.

aufgeschrieben. Als der Lehrer das Kind fragte, was es beim Schreiben seiner Noten gedacht habe, sang die Kleine ihre Melodie und sagte: Das habe ich mir gedacht! —

Gegen das zur leidigen Mode gewordene Auswendigspielen, namentlich der Klavieristen, erhebt sich eine wichtige Stimme aus Wien in folgender Weise:

„Aber wird dies, sowohl für den Ausübenden, als den denkenden Zuhörer fast gleich qualvolle, auf ersteren zuweilen sogar gesundheitlich schädlich wirkende drakonische Gesetz des Auswendigspielens in Kraft bleiben? Gab es und giebt es einen einzigen Virtuosen, der dieser verderblichen Mode nicht dann und wann mindestens durch peinliche Stockungen oder unfreiwillige Paraphrasierungen zum Opfer gefallen wäre?*)

Verderblich auch deshalb, weil diesem Zwange des Auswendiglernens fast ausschließlich die klägliche Monotonie unserer Virtuosenprogramme zuzuschreiben ist, insofern eine wahre Unmasse hörenswerter, ja sogar wertvollster Kompositionen (man denke z. B. an den unerschöpflichen Schatz der Seb. Bachschen Klavierwerke ꝛc.) dem Konzertgebrauch und damit der allgemeinen Anerkennung und Verbreitung verschlossen bleibt. Schon die Musikverleger sollten dagegen Stellung nehmen. — Mußte doch ein Lieblingsschüler Dr. Franz Liszts in London buchstäblich an den letzten Takten eines Recitals in St. Jameshall angelangt, wegen vollständiger geistiger und körperlicher Erschöpfung, mit einigen Worten der Entschuldigung, die Estrade verlassen! Er starb auch bald darnach. Wer kennt nicht das traurige Schicksal des tüchtigen Pianisten Heymann? — „Gestattet man übrigens Sängern und Organisten, mit den Noten zu erscheinen, warum nicht auch Pianisten, Violinisten ꝛc.?"

Daß wir besonders auch dem mühsamen Einpauken von größeren und kleineren Klavier- und Geigenstücken bei der musikalischen und auch unmusikalischen Jugend entgegengetreten sind, ist aus diesen Blättern in früheren Jahrgängen zur Genüge zu ersehen. Welche unendliche Qual bereitet es z. B. weniger begabten Kindern — Takt für Takt — mühsam einzubläuen — aus purer Eitelkeit der Lehrer und zum Teil auch der — Eltern!

Wem das Auswendiglernen und Spielen ganz besonders leicht fällt, so daß es sich fast ganz von selbst macht, wie z. B. bei Dr. Hans v. Bülow, der ein größeres Musikstück, nach dreimaligem Durchlesen oder Durchspielen, seinem Gedächtnisse einprägte, nun! der thue es! Aber arme Kinder unnötigerweise dazu, unter Qualen, zu zwingen, zu dressieren, ist doch wohl eine unverzeihliche Sünde.

In der pädagogischen Musikschule zu Dresden hielt deren Direktor, Herr Richard Kade, im September 1899 folgende interessante Vorträge: 1. Ueber musikalische Erziehung, 2. Das Wesen der Musik und die Kunst des musikalischen Vortrages, 3. Ueber das musikalische Studium und die musikalische Erziehung, 4. Wie spielt man Klavier? 5. Wie spielt man Violine? 6. Wie treibt man theoretische Studien? — Auch Klavier-, Gesang- und Violinabende mit poetischen Erläuterungen fanden statt. —

Eine geharnischte Streitschrift gegen die Musik hat der praktische

---

*) Sogar dem berühmten Geigerkönig Dr. Joachim passierte einmal etwas Menschliches. Denn er blieb in Eisenach, bei dem Konzerte für das Bach-Denkmal, im Vortrage der berühmten „Ciacona" für Violine — stecken! Gg.

Arzt Dr. Norbert Grabowsky (Leipzig, bei Spohr) herausgegeben: Wider die Musik. Die gegenwärtige Musiksucht und ihre unheilvolle Wirkung. Zugleich ein Nachweis der geringwertigen oder ganz mangelnden Bedeutung, welche die Musik als Kunst, wie als bildendes Element in Anspruch nehmen kann. Ein Buch, geschrieben zum Zwecke wahrer Bildung, Gesittung und geschrieben für alle Kreise des Volks."

Daß ein Uebermaß und ein Mißbrauch der Musik nicht stattfinden soll, damit wird wohl von allen Verständigen ein Widerspruch nicht erhoben werden.

Wenn es ironisch im „Trompeter von Säkkingen" heißt: „An allem Unglück, was geschah, trug stets die Schuld Frau Musika!" — könnte dem Verfasser wohl als Motto dienen. Wir setzen aber dem einen Ausspruch des größten dramatischen Dichters Shakespeare entgegen: „Der Mensch, der nicht Musik hat in sich selbst, den nicht der Töne süße Eintracht rührt, taugt zu Verrat, zu Räuberei und Tücke — trau nimmer einem solchen!" (Kaufmann von Venedig.)

Diese ultraradikalen Bestrebungen des Verfassers werden in einer Erzählung „das klägliche Ende der allgemeinen Musiksucht", nicht ohne Gelingen, verdientermaßen persifliert.. (Mus. Wochenblatt v. Fritzsch in Leipzig, Nr. 40, 30. Jahrgang.) —

Die feierliche Preisverteilung an der Guildhall-Musikschule in London hat in Gegenwart des Lord-Major und der gesellschaftlichen Vertreter, welche das Institut 1880 gründeten, auch 1899 stattgefunden. Die Zahl der Schüler betrug nicht weniger als 3500. 75 Prozent waren dem weiblichen Geschlecht angehörig.

In Leipzig bei Breitkopf und Härtel erscheint eine neue Zeitschrift der internationalen Musikgesellschaft, ein nützliches Organ, welches alle bedeutenden musikalischen Erscheinungen der gebildeten Völker des Erdrundes berücksichtigen wird! In einem Artikel „die Kunst in der Schule und im Hause" v. Paul Ehlers (Siehe: Mus. Wochenblatt 1900, Nr. 1) heißt es:

„In demselben Jahrhundert, in dem der 30jähr. Krieg Deutschlands Wohlstand zertrümmerte, wurden zwei der größten Meister der Musik geboren: Bach und Händel. Und durch die Zeit der Demütigung und Erniedrigung hindurch hatte unser Volk den Trost der Musik. Es war, als hätte sich der Schönheitsdurst nach innen gewandt, um sich an dem Quell der innerlichsten, seelischsten aller Künste, der Musik, für den Mangel an äußerer Schönheit zu entschädigen; und je weniger ihm von außen gereicht wurde, desto tiefer drang er in das Gemüt, in das warme deutsche Gemüt, das sich freute, ihm mit Gaben Erquickung zu spenden, wie sie größer und schöner nie hervorgebracht werden können. Die Namen unserer unsterblichen Meister haben uns in den Ruf gebracht, ein musikalisches, ja das musikalische Volk zu sein, und gern lassen wir uns mit diesem Namen schelten. Führen wir ihn mit Recht?

Ich gestehe, oft Zweifel hieran gehegt zu haben. Nicht, als ob in uns nicht die Eigenschaften schlummerten — die uns in unserer Gesamtheit in Wahrheit zu dem musikalischsten Volke der Erde machen könnten, — aber sie müssen eben noch mehr erweckt werden.

Wir haben den anderen Nationen etwas voraus, das diese sich nie und nimmer in seiner Reinheit aneignen können: das Gemüt, die Tiefe und die durchgeistigte Leidenschaft der Empfindung, die Fähigkeit, alles mit dem Herzen zu thun und durch das Herz alle Dinge zu

schauen und, damit verbunden, die Sehnsucht, die — Sterne vom Himmel zu holen. Die äußeren Geschehnisse setzen sich bei uns leicht in Gedanken und Empfindungen um; Alles wollen wir ergründen und uns innerlich zu eigen machen; wo andere nur die That sehen und bewundern, fragen wir uns, woraus sie geboren ist und wohin sie wirken wird. Das hat einerseits Pedanterie und Liebe zu theoretischen Formelkram erzeugt, uns auch wohl oft von der praktischen Ausnutzung unserer Kenntnisse zurückgehalten, andererseits ist es der Grund für die treue Zuverlässigkeit der deutschen Wissenschaft und Forschung, für die innere, unwiderstehliche Gewalt der deutschen Dichtkunst in Worten und Tönen gewesen. Unser Drang, in jedem Dinge die Seele zu erfühlen und diese Seele in uns harmonisch wieder schwingen zu lassen, macht uns zu Dichtern und Musikern; er macht uns auch möglich, die Werke unserer eignen und der fremden Künstler zu verstehen, zu lieben oder doch zu bewundern. Will man uns in dieser Hinsicht das Volk der Musik nennen, so muß man zustimmen; in der *Empfindung* sind wir durchaus musikalisch.

Anders steht es mit jenen Begabungen, die wir bei den Italienern, den Slaven und den Ungarn als Volkseigentümlichkeiten finden: dem Tonsinne und dem rhythmischen Gefühle. Ich glaube nicht widersprochen zu werden, wenn ich diese Talente im allgemeinen, dem deutschen Volke abspreche. Chorleiter und Tanzmeister könnten dies bestätigen. *Aber glücklicherweise sind dies Dinge, die sich anerziehen und ausbilden lassen. Wenn es auch nur geschähe!* — Prof. Herm. Ritter zu Würzburg bemerkt in einem lesenswerten Aufsatze „über die Lokalisation des Tonvermögens und des Musikverständnisses im Menschenhirn: Dr. *Probst* berichtet, nach seinen Untersuchungen über die Lokalisation des Tonvermögens und des Tonverständnisses: Bekanntlich sind in der Hörzone des Gehirns drei Arten vom Hörverständnis zu verzeichnen: zunächst das Verständnis für Geräusche und Klänge, das einfache Hören, dann das Verstehen von Musik und das Verstehen der Sprache. Das Musikverständnis sei nicht an das Sprachverständnis gebunden und nicht an das willkürliche Singen, an das spontane Sprachvermögen. Es kann das Musikverständnis und das Singen enthalten sein, wo das Sprachvermögen total darniederliegt. Wenn also für das Sprachvermögen die Brocasche und Wernickische Windung des Gehirns in Betracht kommt, und bei der letzteren sensorische Sprachstörung zu stande kommt und bei Zerstörung dieser beiden Windungen totale Zerstörung des Sprachvermögens entsteht, so muß, wenn bei letzterer das musikalische Vermögen stehen bleibt, dieses anders lokalisiert ein, als das Sprachvermögen; es besteht nicht nur klinisch eine Trennung des Sprachvermögens vom Musikvermögen, sondern dieselbe muß auch eine reale Grundlage haben: Die Lokalisation des Musik-, Gesangs- oder Tonvermögens muß auch eine von der Lokalisation des Sprachvermögens anodermisch getrennte sein. Nach den bisherigen Befunden ist also mit großer Wahrscheinlichkeit anzunehmen, erstens, daß das Musikverständnis in einer Hemisphäre, und zwar zumeist der linken, zu lokalisieren ist, und daß bisher ein Eintreten der andern Hemisphäre für die beschädigte nicht beobachtet wurde, zweitens mit großer Wahrscheinlichkeit ist anzunehmen, *daß die Lokalisation des Musikverständnisses in den vordersten Partien der ersten Schläfewindungen zu finden ist.*“

Schließlich gestatte ich mir zu bemerken, daß im Selbstverlage eines

denkenden Elementarlehrers, des Kantors Herm. Liere in Wüstermark, eine Anweisung (Preis 60 Pfg.) zu sehr billiger Selbstanfertigung eines „Schulxylophons“ *) unter Beihilfe eines Tischlers, ein Schriftchen erschienen ist, das man als ein klingendes Anschauungsmittel für den Gesangunterricht bezeichnen kann. Es besteht dieses Hilfsmittel aus 27 chromatisch abgestimmten, hängenden Holzstäben, welche in Grün und Rot das Klaviaturbild zeigen und die Töne vom kleinen f bis zum zweigestrichenen g durch Anschlag mit einem Schlägel laut und deutlich geben.

Wie die Schüler beim Rechenunterricht durch Anschauungsmittel (Kugeln, Punkte 2c.) zu Zahlenbegriffen gelangen, so gewinnt man Tonbegriffe durch dieses Schulxylophon.

Einen sehr gehaltvollen Artikel über musikalische Bildung veröffentlichte der berühmte Leipziger Meister Professor Dr. S. Jadassohn in der Neuen Musikzeitung (illustriertes Familienblatt, Stuttgart, Karl Grüninger), Jahrg. 1899, S. 166 ff.

Gar manches Beachtenswerte, namentlich über die systematische Ausbildung des musikalischen Gehörs, sagt Paul Ehlers in dem Artikel: „Die Kunst in der Schule und im Hause“ in dem Mus. Wochenblatte von E. W. Fritzsch (31. Jahrg., Nr. 1 und ff.).

Schließlich gestatten wir uns noch einige nicht uninteressante Zahlen über das Anwachsen des Musikgewerbes beizufügen. Nach einer Aufstellung von ziemlich sicherer Seite wirken in unserem lieben Deutschland als Virtuosen: 580 Sänger und Sängerinnen, 240 Pianisten und Pianistinnen, 110 Virtuosen auf anderen Instrumenten, 650 Organisten, 13000 Orchestermitglieder, 1300 Kapellmeister, 410 Militärdirigenten und 8000 Militärmusiker, 2350 Gesangvereinsdirigenten, 3700 Instrumentallehrer, 1350 Gesanglehrer, 435 Musikschulen, 420 Kirchenchöre, 6580 Gesangvereine, 234 Konzertagenten, 273 Musikverleger, 1800 Musikalienhändler, 33 Notenstechereien, 3000 Instrumentenfabriken, 2500 Instrumentenhändler. Mindestens 750000 Menschen, eine Zahl, die uns noch gar nicht erschöpfend scheint, leben mehr oder weniger von der wohledlen Musika! —

II. Schulgesang.

A) Lehr- und Uebungsbücher mit und ohne Liederstoff.

1. **Th. Krause**, Die Wandernote. Beitrag zur Methode des Gesangunterrichts für Schulen aller Art. Zugleich als Anleitung zum Gebrauch der „Deutschen Singe-Schule“. 3., erweit. Aufl. Berlin 1899, R. Gärtner. 80 Pf.

Wir haben schon früher auf dieses ganz zweckmäßige Hilfsmittel für unsere Disziplin hingewiesen und freuen uns, daß die „Wandernote“ immer der größeren Vollendung zustrebt.

2. **Heinr. Schöne**, Wegweiser für das Singen nach Noten. Eine Sammlung musikalischer Denkübungen. 11. Werk. Großenhain, R. Wigand. 1,50 M.

*) Unter Xylophon, Holzharmonika, Holz- und Strohinstrument versteht man das bekannte, bei den Tyrolern beliebte Schlaginstrument, welches aus abgestimmten, mit Klöppeln geschlagenen Holzstäben besteht, die auf einer Strohunterlage ruhen (charakteristisch verwendet von dem berühmten französ. Komponisten Saint Saëns in dessen „Totentanz“).

Nicht eine neue Gesangschule will das betreffende Werkchen sein, sondern nur eine reiche Sammlung musikalischer Denkübungen für alle die, denen aller geistlose Mechanismus im Gesangsunterrichte ein Greuel ist und die sich darum ernstlich bemühen, selbständig und sicher nach Noten singen zu lernen und zu lehren. In der Schule, im Hause, wie im Verein ist dann nur erst etwas Nennenswertes, Genügendes auf diesem Gebiete zu erzielen, wenn aller Gesangunterricht auch Denkunterricht ist. Was nützen dem Schüler die Noten an der Wandtafel, deren Namen er wohl kennt, mit denen er aber allein nichts anzufangen weiß? Was soll dem Sänger zu Hause oder im Vereine das Notenblatt in der Hand, wenn ihm die Noten nur die aller äußerlichsten Anhaltspunkte sind, aber keine klare Tonvorstellungen bei ihm erwecken? Wohl haben die Besten unter uns dieses Streben. Oft aber fehlt es manchen Gesangsleitern 2c. an der unerläßlichen theoretischen Bildung und musikalischen Erfindungsgabe, derlei musikalische Denkübungen selbst zu schaffen. In manchen Schulliederbüchern sind dergleichen Uebungen gar nicht zu finden. Derartige Uebungen sind hier reichlich geboten. Es sind dieselben aus langjähriger Praxis entstanden, und wollen sie Bildung des musikalischen Gehörs, Anerziehung des rhythmischen Gefühls erzielen. Auch das musikalische Diktat, dessen großer erziehlicher Wert leider in den Schulen noch nicht erkannt und gewürdigt ist, wird hier absonderlich in den Vordergrund gestellt. Erst soll das Ziffer- und dann das Notensingen berücksichtigt werden. Die sichere schnelle Erfassung, richtige Verteilung, edle Aussprache, sowie gefühlvoller Vortrag sind ebenfalls nicht in den Schatten gestellt. Seinen anziehenden Stoff hat der Verfasser in folgender Weise geordnet: A. verschiedene Tonhöhe (Uebungen im Auffassen von Tönen — Gehörbildung); B. verschiedene Tonlänge, die Noten, die Pausen; C. verschiedene Tonstärke, An- und Abschwellen; D. der Takt und verschiedene Bildungen innerhalb desselben. Im 2. Kapitel werden die Stufen der Tonleiter berücksichtigt, der Dreiklang. Im 3. Kapitel: der Halbton auf- und abwärts, nebst den übrigen Dur-Tonleitern. Im 4. Kapitel: die Moll-Tonleitern. Im 5.: das Ueberschreiten der Oktave. Im 6.: erweiterte Dreiklangsübungen. Im 7., 8. und 9.: der Dreiklang und Septimenakkord, sowie weitere akkordische Bildungen.

Wenn auch in der gewöhnlichen Volksschule nicht alle diese Uebungen strikte durchgeführt werden können, so wird doch hier anschaulich gezeigt, wie man denkend singen lernen kann.

3. **Manuel Garcia**, Sohn. Garcias Schule oder: Die Kunst des Gesanges. Neu, in abgekürzter Form herausgeg. von F. Volbach. II. Teil. Mainz, Schotts Söhne. 7,50 M.

Nachdem der 2. Teil dieses Werkes erschienen ist, — der 1. Teil befaßte sich größtenteils mit der Technik unserer Kunst — wurde nun eines der besten Werke der höheren Gesangskunst rühmlichst vollendet. Das erste Kapitel befaßt sich mit der Aussprache beim Gesange, das zweite: mit der Kunst des Vortrages; als: Bildung des Satzes, vom Atemholen, vom Takte, vom Forte und Piano, Anfang, Hemmung und Beendigung, Wiederholung der Sätze; das 3. Kapitel: von den Vorschlägen, Trillern und Halten; das 4. Kapitel: von dem Ausdruck (von den Leidenschaften und Empfindungen), von der Analyse (Zergliederung) — Bewegung der Gesichtszüge, Veränderung des Atemnehmens, Erregung der Stimme, Klangfarben, Veränderungen der Aus-

sprache, Vortrag, Bewegung, Hebung und Senkung der Töne, Intensität der Stimme. — Das 5. Kapitel: von den verschiedenen Stilarten (Recitativ, einfacher, breiter Gesang, verzierter und deklamierter Stil).

Zum Schluß bringt das verdienstliche Werk noch Beispiele von Schlußfällen, Beispiele von Halten für eine und zwei Stimmen, sowie vier zusammenhängende Beispiele.

Der 1. Teil (3 M.) ist früher erschienen und verbreitet sich über das Atemholen, über Stimmansatz und möglichst schönen Ton, über die Verbindung der Register, über die Vokalisation (Tragen der Stimme, gebundene, markierte und abgestoßene Vokalisation, Portamento, Skalen und Läufe), Gruppen von zwei und vielen Noten (32), verschiedene andere Notengruppen, Biegungen, Accente, Arpeggien, Mollskalen, Skalen und Läufe chromatischer Art, Aushalten des Tones während der ganzen Atemdauer, Tonziehen und Tonschwellen, gehämmerte Noten, Vokalisation, allerhand Arten von Trillern.

4. **Jak. Jakobi**, Sing-Tafeln. 6 Wandtafeln zur Veranschaulichung und Uebung beim Unterricht im Singen nach Noten. Düsseldorf 1899, L. Schwann. In Mappe 8 M.

Unter mancherlei derartigen Hilfsmitteln gehören die vorliegenden Tafeln unbedingt zu den besten, die wir im Laufe der Jahre kennen lernten. Sie sollen in Anwendung kommen, wenn die Schüler im 1. und 2. Jahre nach dem Gehör unterrichtet wurden. Diese Stufe umfaßt Uebungen im lautreinen Sprechen, Auffassen vorgeführter Töne nach ihrer Dauer, Stärke und Höhe, Nachsingen der Töne in der Sprechhöhe d—a, Verbindung mehrerer Töne zur Vorbereitung des Dreiklangs und der Tonleiter, Vornahme der ersten Lieder. Grundsatz ist: Erst die Sache, dann das Zeichen. In letzterer Beziehung sind die vorliegenden Anschauungsbilder und Uebungstafeln herbeizuziehen. Es bieten dieselben die zweckmäßigste Auswahl der Uebungen, erleichtern die Uebersicht und die Wiederholung, und sichern auch in mehrgliedrigen Schulen den Zusammenhang und die Einheitlichkeit des Verfahrens. Sie halten den gesamten Gang der schulmäßigen Uebungen in knapper und doch ausreichender Form.

B. Lieder für ein- und mehrstimmigen Kinder- und Frauenchor ohne Begleitung.

1. **Ant. Kuzela**, Liederbuch. Sammlung ausgewählter zwei- und dreistimmiger Gesänge zum Gebrauche an Lehreranstalten. Czernowitz, H. Pardini. 1,50 M.

Zu finden sind 85 zwei- und dreistimmige Gesänge. Auswahl und Bearbeitung sind zu loben. Nur hätten diese Lieder mehr nach dem Inhalte geordnet sein können. Die Melodie zu dem Hirtenliede Nr. 7 ist keine Volksweise, sondern dieselbe ist von Hauer geschrieben worden. Dasselbe gilt auch von der Melodie zu Nr. 29: Vögleins Abschied, denn um die Autorschaft derselben haben sich der alte Thüringer Kantor Lux (lebte in Ruhla bei Eisenach) und Friedrich Kücken gestritten.

2. **Gottschalg, Müllerhartung** und **Bräunlich**, Vaterländisches Liederbuch für Volks- und höhere Schulen. 2. Heft, 19. Aufl. 3. Heft, 15. Aufl. Weimar 1899, H. Böhlaus Nachf.

Beide Hefte haben für sich selbst am besten gesprochen. Mögen sie sich auch einer ferneren Teilnahme erfreuen.

3. **W. Reischke,** Deutscher Liederschatz. Auswahl der beliebtesten Volkslieder und Gesänge für Knaben- und Mädchenschulen. Halle, H. Schrödel.
1. Heft. Unter- und Mittelstufe. 5. Aufl. 30 Pf.
2. Heft. Oberstufe. 4. Aufl. 30 Pf.

Dies erste Heft will Lehrern und Lernenden in möglichst kleinem Rahmen eine Auswahl derjenigen Kinder- und Volkslieder bieten, welche überall mit gleicher Vorliebe gesungen werden. Alles weniger Wertvolle ist ausgeschlossen worden. Das erste Heft enthält 75, Ein- und Zweistimmiges; das 2.: 50 zwei- und dreistimmige Sätze. Die ganze Sammlung ist für 6—8 klassige Elementarschulen berechnet. In diesem Zeitraume ist das ganze Material wohl zu bewältigen.

Die Anordnung nach dem Textinhalt hätte hin und wieder noch etwas strenger durchgeführt werden können.

4. **Alb. Becker** und **F. Kriegskotten,** Chorübungsbuch für höhere Mädchenschulen. Herausgeg. als progressiv geordneter Lehrgang. Unterstufe. 60 Pf. Mittelstufe. 80 Pf. Oberstufe. 1,20 M. Quedlinburg 1899, Ch. F. Vieweg.

Schade, daß diese ansehnliche wertvolle Sammlung nicht inhaltlich wohl geordnet ist.

Auf der Unterstufe findet sich einstimmiger Uebungsstoff (etwa 4. bis 9. Schuljahr). Hier handelt es sich um Einübung und Einprägung der musikalischen Elemente und den einst. Gesang nach Noten, also klare Vermittelung bewußter Tonvorstellungen, ohne die ein erfolgreicher Gesangunterricht unmöglich ist. Unter Zugrundelegung der C-Dur-Tonart, mit sorgfältig erwogenen Uebungen, ist auch die nötige Auswahl von Liedern beigefügt. Das Ueben leichter Choräle ist hier angedeutet. Auch Spiellieder sind vorhanden.

Das nötige Theoretische fehlt auch im 2. Hefte nicht, aber immer Hand in Hand gehend mit gut gewählten und entsprechend eingerichteten zweistimmigen Gesängen. Die nötigen Choräle sind auch hier herbeizuziehen.

Im Schlußhefte findet sich, neben den theoretischen Anweisungen, eine große Menge Zwei- und Dreistimmiges. Auch einige dreistimmige Choräle sind zu finden, wie überhaupt für alle Zwecke Passendes vorhanden ist.

5. **Alb. Becker** und **F. Kriegskotten,** Schulchorbuch für Gymnasien und Realschulen. Herausgeg. als progressiv geordneter Lehrgang. 1. Teil. Sexta. 60 Pf. 2. Teil. Quinta. 70 Pf. 3. Teil. Quarta und Tertia. 80 Pf.
Schulchorbuch für höhere Lehranstalten. 2. Teil. Ausg. B. 70 Pf. Quedlinburg, Vieweg.

Hier liegt ein mit sicherer Planmäßigkeit entworfenes Lehrgebäude in Theorie und Praxis für die genannten Schulen vor.

Im 1. Hefte finden sich die gesanglichen Elemente und leichte einstimmige Gesänge.

Im folgenden wird theoretisch und praktisch weiter gebaut. Weiter tritt die Zweistimmigkeit hinzu.

In der Ausgabe B wird das bisher gewonnene Material wesentlich erweitert. Zu dem Volks- tritt auch in passender Weise der Kunstgesang. In dem 3. Chorbuche ist folgende als praktisch erkannte und bei normaler Zahl der Schüler durchführbare Einteilung des gesamten Gesangunterrichts an höheren Lehranstalten zu Grunde gelegt: 1. Vorbereitungsunterricht, umfassend die 4. und 3. Singklasse, Sexta und Quinta. Ein- und zweistimmig geordneter Uebungsstoff; 2. Ergän-

zungsunterricht, sich erstreckend auf die 2. Singklasse, Quarta und Tertia. Zwei- und dreistimmig geordneter Unterricht; 3. Hauptunterricht, umschließend den 4 st. gemischten Chor. Selbst die alten Kirchentonarten sind berücksichtigt. Vielleicht folgt auch eine Sammlung leichter, für das hier in Betracht kommende Alter, Männerchöre.

III. Lieder für gemischten Chor.

a) Geistliches.

1. **Robert Schwalm**, Op. 91: Zehn geistliche Gesänge für gem. Kirchenchöre und höhere Schulen. Leipzig, Gebr. Hug & Co.

   1. Weihnachten: Also hat Gott die Welt geliebt. Part. 60 Pf., St. 60 Pf.
   2. Neujahr: Herr Gott, du bist unsre Zuflucht. Part. 60 Pf., St. 60 Pf.
   3. Ostern: Christ ist erstanden. Part. 80 Pf., St. 60 Pf.
   4. Pfingsten: Schaffe in mir Gott 2c. Part. 60 Pf., St. 60 Pf.
   5. Zur Kommunion: Kommt her zu mir Alle 2c. Part. 60 Pf., St. 60 Pf.
   6. Trauungsgesang: Wo du hingehst 2c. Part. 60 Pf., St. 60 Pf.
   7. Zum Missionsfeste: Erhalt' uns, Herr 2c. Part. 60 Pf., St. 60 Pf.
   8. Zur Kirchweih: Wie lieblich ist, o Herr 2c. Part. 80 Pf., St. 80 Pf.
   9. Zum Erntedankfest: Danket dem Herrn 2c. Part. 80 Pf., St. 60 Pf.
   10. Zum Totenfest: Selig sind die Toten 2c. Part. 1 M., St. 80 Pf.

Mit dieser Sammlung können Kirchen- und Schulchöre ihren desfallsigen Bedarf fürs ganze Kirchenjahr bestreiten. Die meisten dieser Motetten sind kirchlich, kurz und erbaulich, unschwer einzuüben. Der Autor hat bereits früher schon Tüchtiges auf diesem Gebiete geleistet.

2. **Ludwig Beving**, Op. 33: „Singet und jubelt eurem Gott" für gem. Chor und Orgel. 1,20 M.
   Op. 35: „Wie lieblich sind deine Wohnungen" für gem. Chor, Sopran- oder Tenorsolo und Orgel Leipzig, Gebr. Hug & Co. 1 M.

Der Komponist ist einer von den wenigen „neuweltlichen" Tonsetzern, die Ansehnliches auf diesem Gebiete leisten.

Er bewegt sich mit Glück in den polyphonen Formen, die er mit Saft und Kraft ausgestattet hat. Die Orgelpartie ist kein bloßes Anhängsel, sondern sie will wirklich etwas besagen. In dem 2. Chor befindet sich übrigens auch ein dankbares Solo. Dem englischen ist auch deutscher Text beigefügt.

3. **Oskar Wermann**, Op. 119: Zwei geistliche Chorgesänge für gem. Chor. Leipzig, C. A. Klemm. 2 Hefte, Part. u. St. 1,20 M.

Beide Motetten: „Ich möchte heim" von K. Gerok, und: „Kommt her zu mir", von Fr. Oeser, gehören den besten Erscheinungen auf diesem Gebiete an, denn nicht nur die Texte sind feinsinnig erfaßt, sondern der Tonsatz ist nicht in veraltetem, dürrem Stile gehalten, sondern entspricht vollständig der lebensvollen Gegenwart.

4. **Gulielmus Byrd**, Missa ad quinque voces inaequales ediderunt, G. Barclay Squire et R. Terry. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Dieser berühmteste englische Kirchenkomponist lebte von 1538 bis 1623 in London. Seine Kompositionen sind in der klassischen Form der altkatholischen Kirchenmusik à la Palestrina gehalten und verdienen daher ganz wohl einen Neudruck, der hier in bester Art vorliegt. Die fünf gemischten Stimmen (Sopran, 1 Alt, 2 Tenöre und Baß)) sind in den

jetzt üblichen Schlüsseln notiert. Tempi und Vortragszeichen sind vorgeschrieben; auch ist ein Klavier- oder vielmehr ein Orgelauszug beigefügt, so daß diese Edition eine wirklich praktische ist.

5. **Gust. Schreck**, Op. 35: „Gott ist die Liebe" (1. Joh. 4, 16, 18 u. 19) für Soli, Chor, Orchester und Orgel. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Wohl das bedeutsamste Werk dieser Gattung im vorigen Jahr. Es besteht aus 3 Abschnitten: aus einem breitangelegten fugierten Chorsatze in D-Dur, einem Mittelsatze in Fis-Moll und einem pompösen Schlußsatze in D-Dur, der durch eine großartige Doppelfuge gekrönt ist.

Das höchst gediegene und imponierende Werk erfordert fleißiges Studium.

6. **Ludw. Bordt**, Die Psalmtöne nebst Falsi bordoni. A) Mit dem Cantus firmus im Sopran, B) des H im Tenor. Für den kirchlichen Chor- und Volksgesang bearb. und herausgeg. Ausg. für den Dirigent 80 Pf., Ausg. für Sänger 50 Pf. 2. Aufl. Berlin, B. Sulzer Nachf.

Wer sich für die uralten Formen interessiert, oder davon Gebrauch machen will und muß, der findet hier entsprechende, möglichst praktische Unterweisung.

7. **S. Jadassohn**, Op. 29; Ps. 24: „Die Erde ist des Herrn und was sie füllet" für gem. Chor und Solostimmen mit Begl. von 2 Hörnern und 3 Posaunen. Regensburg, G. Bößenecker. Part. 1,50 M.

Ganz gediegener und erhebender Gesang, ohne abnorme Schwierigkeit. Es besteht derselbe aus 4 Sätzen: Moderato e maestoso, ein prachtvoller Chor, einem kurzen Recitativ mit Soloquartett, einem sich daranreihenden Chorsatze und einem sehr wirkungsvollem Finale für Chor und Solo. Die Instrumentalbegleitung kann auch auf der Orgel ausgeführt werden.

8. **Heinrich Schütz**, a) Ps. 122: „Ich freue mich des" für 2 vierstimmige Chöre mit Begl. Klavierauszug von K. v. Jan. 2 M.

b) Musikalische Exequien. Totenmesse. Bearb. von K. v. Jan. Leipzig, Gebr. Hug & Co. 4 M.

Für die zeitgemäße Bearbeitung der Meisterwerke eines der größten deutschen Komponisten des 17. Jahrhunderts, muß man dem sachkundigen Herausgeber, der seine Gewandtheit bereits bei der Herausgabe seiner köstlichen Sammlung lateinischer Kirchengesänge für gem. Chor, ins Deutsche übersetzt und zur Benutzung beim evangelischen Gottesdienst, hervorragend bewiesen hat, muß man ganz dankbar sein. Sehr interessant ist besonders die deutsche Totenmesse, eine Vorläuferin von Joh. Brahms deutschem Requiem. Leider gestattet der Raum nicht, sich darüber eingehend zu verbreiten.

9. **Alb. Becker**, Herz aufwärts! 6 geistliche Lieder im Volkston für gem. Chor. Hameln, Oppenheimer. 1,50 M.

Einfach, schön und gediegen. Die erhebende Serie ist auch für Männerchor vorhanden.

10. **Carl Hirsch**, Zwei alte Weihnachtslieder aus dem Würzburger Gesangbuche von 1630. Ebendas. Part. 60 Pf.

Kurz, einfach, ansprechend und leicht ausführbar.

11. **Georg Barth**, Motetten für gem. Chor, für das Reformations-, Toten- und Weihnachtsfest. Ebendas. à 60 Pf.

Die beiden Gesänge fürs Toten- und Weihnachtsfest sind kirchlich

würdig und leicht ausführbar. Namentlich der Weihnachtsgesang ist zu loben. Auch der zum Gedächtnis für Entschlafene ist erhebend. Dasselbe gilt auch von dem Reformationsgesange.

12. **Georg Raphael**, Op. 6: Motetten für gem. Chor: Totenfest, Lobgesang Simeons, zur Trauung. Ebendas. à 60 Pf.

Alle drei zeugen von gutem Streben und werden sicherlich erheben. Namentlich ist der Trauungsgesang gelungen.

13. **Oskar Wermann**, a) Pfingstgesang für gem. Chor. 60 Pf. b) Weihnachten. Ebendas. 1 M.

Beide Gaben sind des Dresdener Meisters würdig und anderen besseren Darbietungen dieser Gattung vollkommen ebenbürtig.

14. **O. Wermann**, Op. 120: Der Lebensstrom. Text von V. v. Strauß. Part. 2,50 M.
Op. 121: Herr, der König freuet sich deiner Kraft (Ps. 21). Leipzig, O. Junne.

Beide Motetten, für 2 vierstimmige Chöre und 8 Solostimmen berechnet, sind das Beste, was im vorigen Jahre für diese Gattung erschienen ist. Der schöne Straußsche Text ist vortrefflich in Musik gesetzt. Der Königspsalm hat zum Schluß eine herrliche Doppelfuge. Die Widmung beider bedeutenden Kundgebungen ist von der deutschen Kaiserin Auguste Viktoria angenommen worden.

15. **Jos. Rheinberger**, Op. 192: Messe („Misericordias Domini") für vierstimmigen gem. Chor mit Orgelbegl. Leipzig, O. Forberg. Part. u. St. 7 M.

Ein vorzügliches Werk, das ganz den liturgischen Bedingungen der katholischen Kirche entspricht. Namentlich das Credo, das Sanctus, das Benedictus und das Agnus Dei bergen ungewöhnliche Schönheiten.

16. **Karl Müllerhartung**, Festcantate nach Werken der heil. Schrift, für Solo, gem. Chor, Orchester und Orgel. Leipzig, Pabst.

Unter den neuerdings erschienenen geistlichen Werken nimmt diese Darbietung einen vorzüglichen Rang ein. Es besteht der wirkungsvolle Gesang, der anläßlich der goldenen Hochzeiten des Weimarischen Fürstenpaares geschrieben wurde, aus einem weitausgeführten Chorsatze mit prächtiger Fuge, einem ergreifenden Sopransolo mit Chor und einem pompösen Finale.

17. **Karl Müllerhartung**, Zwei Motetten. 1) Lobe den Herrn, 2) „Herr, mein Gott! Ach bleib mit deinem Segen!" für gem. Chor. Ebendas.

Auch diese beiden Sätze entstanden bei derselben Gelegenheit. In beiden Spenden hat der Autor wohl sein bestes gegeben.

18. **P. Hassenstein**, Zionsblumen. 12 Gedichte von E. Quandt für gem. Chor à la cap. oder mit Harmonium- oder Orgelbegl. Berlin, Simon. 1,20 M.

Textlich und musikalisch ein wahrer Quickborn für gläubige Gemüter.

19. **Felix Woyrsch**, Drei geistliche Lieder für gem. Chor, Op. 46: Weihnachts-, Passions- und Osterlied. Quedlinburg, Vieweg. 2 M.

Alle drei Sätze sind wohlgelungen, namentlich ist der Ostergesang ein Lied im höhern Chore.

20. **Hermann Kipper**, Op. 132: Hymnus in litteras von Dr. Simon, komp. zur 450jähr. Jubelfeier des kath. Gymnasiums zu Marzellen in Köln. 1 M.

Erhebt sich sehr über gewöhnliche Gelegenheitswerkchen.

21. **Hans Wagner**, Te Deum. Für gem. u. Männerchor (Streichinstr. unoblig.) u. Orgel. Op. 20. Quedlinburg, Vieweg. 1,80 M.

Trotz seiner Kürze fehlt diesem Lobgesang doch nicht die rechte Würze.

22. **Händel**, Halleluja aus dem Oratorium „Der Messias". Für den Schülerchor höherer Lehranstalten bearb. von Herm. Kipper. Düsseldorf, L. Schwann. 1,20 M.

Es ist sehr anzuerkennen, daß H. K. diesen unvergleichlichen Satz auch weniger ausgiebigen Stimmen bequem eingerichtet hat. Einfache Klavierbegleitung ist beigegeben.

b) Weltliches.

1. **Emil Büchner**, Wittekind. Gedicht von Ad. Böttcher, für Soli, Chor und Orchester. Op. 40. Klavier mit Text 4,50 M. Leipzig, Leuckart.

Dieses prächtige Chorwerk schildert in wirkungsvollen Tönen die allbekannte Bekehrung des Sachsenherzogs Wittekind zum Christentum. Nach kurzer Einleitung beginnt der düstere Chor der Sachsen, ihren Gott Wodan um Schutz gegen die Franken auflehnend, ein Stück von mächtiger Klangkraft. Ein Priester bestärkt sie in ihrem Vertrauen, desgleichen auch ihr Anführer, aber auch zugleich die Entführung seiner Tochter Teutelind durch einen Christen tief beklagend. Diese Nummer ist äußerst wirksam. Dann treten die Franken siegesfreudig auf; Wittekind ist erstaunt über die sich hier kundgebende Zuversicht. Religiöse Klänge ertönen, Wittekinds Tochter stimmt in die christlichen Gesänge ein, da sie die heidnischen Greuel abgethan. W. fühlt sich von den heiligen Klängen, die das Weihnachtsfest begleiten, mächtig angezogen, und sein Widerstand gegen die christliche Heilslehre wird überwunden und freudig bekennt er sich, zur Freude Karls d. Gr., zu derselben. Das Sachsenheer folgt den Pfaden seines Führers. Ein großartiger Doppelchor bildet den hinreißenden Schluß.

2. **A. Hallén**, Op. 37: Schwedische Volkslieder und Tänze für gem. Chor a cap. Leipzig, W. Hansen. Part. 2,50 M.

Alle 4 Nummern sind originell und recht wirksam gesetzt.

3. **Max Reger**, Sechs ausgewählte Volkslieder, für gem. Chor bearb. München, Jos. Aibl. Heft 1—6 à 1,30 M.

Gute Auswahl und recht geschickte Bearbeitung.

4. **Jak. Fabricius**, Fünf- und sechsstimmige Lieder a capella. Leipzig, W. Hansen.

In den fünfstimmigen wird ein Alt- und Solo-Sopran vom Chor begleitet. Die sechsstimmigen sind für 2 Soprane, Alt, Tenor und 2 Bässe gesetzt, und zwar in gediegenster Form, so daß höhere Vereine ihre wahre Freude daran haben werden.

5. **Aug. Gülker**, Op. 30: Patriotischer Festgruß für vierstimmigen gem. Chor mit Klavier- oder Orchesterbegl. Düsseldorf, L. Schwann. 80 Pf.

Ein schwungvolles Gelegenheitsstück, das in folgender Weise ausgeführt werden kann: 1. mit Klavier allein; 2. mit Klavier und Streichquartett; 3. mit kleinem Orchester.

6. **A. Egler**, Schwarz-Weiß-Rot. Jubelchor in Marschform für zweistimmigen Knaben-(Frauen-)Chor oder für vierstimmigen Männerchor, mit obligat. Begl. des Klaviers zum 4. Heft. Op. 30. Düsseldorf, Schwann. 75 Pf.

Wenn auch nicht genial erfunden, so doch gut gemeint.

7. **Alex. Kellner**, Heil dem Kaiser! Heil dem Reiche! Patriotischer Fest-Hymnus von Joh. Bärwinkel, für Unisono- und zweistimmigen Chor mit Klavierbegl. (u. Harm. ad libit.). Op. 15. Ebendas. 80 Pf.

Diese Darbringung steht jedenfalls musikalisch höher und ist auch wirksamer als die vorige.

8. **A. Gräßner**, Sammlung von Liedern und Gesängen für gem. Chor. Heft 1—3: Für Gesangvereine. Hildburghausen, Gadow. 1, 0,60, 0,80 M.

Während das 1. Heft dieser schätzbaren Sammlung 76 geistliche, das 2.: Lieder für Schulen, meist weltlichen Inhalts (60 Nummern), brachte, bietet das vorliegende Heft eine stattliche Reihe (70 Lenz und Liebe, selige goldene Zeit) besingende Nummern für gem. Gesangvereine, gutes Neue und bewährtes Alte. Besonders zu betonen ist, daß das Volkslied in den Vordergrund getreten ist, und daß diese Gaben wohl geordnet sind. Diese Vereinigung von nur gutem Material dürfte allen Ansprüchen gerecht werden.

9. **E. Röder**, Fest- und Feierklänge. 70 Lieder und Gesänge für gem. Chor, vornehmlich zum Gebrauche an höheren Lehreranstalten, bei feierlichen Gelegenheiten im Schuljahre gesammelt, und den Stimmen der jugendlichen Sänger angemessen bearb. Leipzig, C. F. W. Siegel. 1,50 M.

In der überaus reichen Chor-Liederbücher-Litteratur für höhere Schulen fehlt bisher noch eine Sammlung, welche sich auf eine maßvolle und doch ausreichende Zusammenstellung von Gelegenheitsgesängen beschränkt, wie solche im Laufe eines Schuljahrs bezügl. bei außerordentlichen Vorkommnissen im Schulleben benötigt werden.

Vor vielen anderen ähnlichen Schriften unterscheidet sich die vorliegende vorteilhaft 1. durch ihre strenge Beschränkung auf die im Schuljahre vorkommenden feierlichen Anlässe;

2. durch die vorwiegende Berücksichtigung neuer und wertvoller Originalbeiträge, unter Ausschluß von abgebrauchtem Material;

3. durch die in Text und Musik streng durchgeführte Anpassung der Chöre an die Bedürfnisse und Fähigkeiten jugendlicher Schülerchöre. Bei der technischen Herstellung des Werkes ist möglichste Sorgfalt angewendet worden. Der Preis ist ein sehr niedriger.

10. **H. Müller**, Hundert frische Lieder zum Gebrauche bei Schüler-Turnfahrten. Nebst einem Anhange von 30 vierstimmigen Liedern für gem. Chor. 2. Aufl. Frankfurt a. M., Jäger. 1 M.

Die Lieder sind leider nicht textlich wohl geordnet. Auch sind die Melodien nur einstimmig notiert; warum ist nicht einiges zwei- und dreistimmig gegeben? Auch einiges Dreistimmige für Männerchor könnte nichts schaden, da doch auch Vierstimmiges vorhanden ist.

11. **Gust. Hecht**, Frisch gesungen! 90 Volkslieder und volkstümliche Lieder für höhere Lehranstalten, zum Gebrauche in fröhlichen Feierstunden. Quedlinburg, Vieweg. 70 Pf.

Auswahl und Bearbeitung sind ganz gut..., aber war es denn so schwer, diese Sachen inhaltlich nach dem Texte zu ordnen, da doch — Ordnung auch die musikalische Welt erhalten dürfte?!?

12. **Peter Stein**, Auswahl für gem. Chor der Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen. Nebst einem Anhange von Turnerliedern für den allg. Gesang. 7., verb. Aufl. Frankfurt a/M., Jäger. 90 Pf.

Die aufgenommenen Gesänge (53) sind wohl gewählt, sinnig geordnet und gut bearbeitet. Als Zugabe sind 12 Turnlieder vorhanden.

13. **Jul. Witts** Männer-Quartette, für gem. Chor eingerichtet von J. Riesen. Nr. 1: Wunsch; Nr. 2: Die Thräne; Nr. 3: Nur im Herzen. Berlin, M. Bahn. 3 Hefte à 1 M.

Die Umformung der volkstümlichen schönen Lieder ist sehr geschickt vollzogen. Sehr angenehm wirkt das mehrmalige Hervortreten der Altstimmen.

14. **Adolf Cebrian**, Op. 27: Zwei Chorgesänge für höhere Lehranstalten. 1) An die Abiturienten; 2) Zum Ehrentage eines Lehrers. Düsseldorf, L. Schwann. 80 Pf.

Die Texte passen zu den genannten Zwecken sehr gut; die melodische Ausstaltung hat bekanntere Töne.

15. **Ant. Maier**, Op. 80: Otto v. Wittelsbach. Text nach H. Lingg und Fritz Dittmar, für gem. u. Männerchor mit Begl. des Pianoforte oder Orchesters. Quedlinburg, Vieweg. Klavierauszug 3,50 M.

Das Gedicht erzählt, wie der Kaiser auf seiner Rückreise nach Deutschland von einem Italiener schnöde überfallen wird, und wie O. v. Wittelsbach die Beleidigung tapfer heimzahlt. Die Musik zu dieser Episode steht vollständig auf der Höhe.

16. **Franz Zureich**, Op. 9: Gruß an den Kaiser von Fr. Schmid für gem. Chor (mit Berücksichtigung jugendlicher Sänger). Ebendas. 1,50 M.

Wenn auch nicht hervorragend in Erfindung, so ist der Satz doch gut gemeint und wohl zu verwerten.

17. **Fr. E. Koch**, Op. 5: „Heil dir auf dem Kaiserthron, Weißbarts Enkel, Friedrichs Sohn" von Frz. Müller. Ein Festgesang für gem. Chor, Männerchor oder dreistimmigen Schulchor (2 Knaben- u. 1 Männerchor) mit Begl. des Pianoforte (ad libit.). Ebendas. Klavierauszug 1,50 M.

Kräftige marschartige Begrüßungsformel, die musikalisch höher steht als das vorherige Stück.

18. **Fr. E. Koch**, Op. 5: König Wilhelms Waffenweihe. Melodramatische Fest-Cantate für gem. oder Männerchor und Deklamation, mit besonderer Berücksichtigung der national-patriotischen Feiern Deutschlands höherer Schulen von Dr. Al. Bieling. Ebendas. Klavierauszug 3 M.

Schönes kräftiges und ergreifendes Stück, worin erzählt wird, wie der große König Wilhelm an dem Grabe seiner Eltern weilt, um die rechte Weihe für den schweren Gang gegen den übermütigen Erbfeind zu erhalten.

19. Schulchoralbuch für Gymnasien und Realschulen. Herausgeg. als progressiv geordneter Lehrgang. IV. Teil: Der gemischte Chor. Ebendas. 1,80 M.

Die stattliche Zahl von 115 Nummern, sorglich gesammelt und vorzüglich bearbeitet, ist nach folgender Ordnung hergestellt: Zum Schulanfange, zur Einführung und Einweihung, zum Festaktus, vaterländ. Ehrentage und Vergangenheit, allgemeinen Inhalts, Abschieds- und Trauerlieder, Weihnachtslieder, zum Schulschluß.

20. **Ad. Gut**, Volkslieder, für gem. Chor bearb. 2. Aufl. Wiesbaden, Limbarth. 60 Pf.

Diese 50 volkstümlichen, wohl zubereiteten Gestaltungen empfehlen sich natürlich selbst.

21. **Andr. Romberg**, Das Lied von der Glocke von Fr. Schiller. Op. 25: Für gem. Chor, Deklamation und Klavier bearb. und zum praktischen Ge-

brauche an höheren Anstalten einger. von Frd. Kriegskotten. Quedlinburg, Vieweg. Part. 4,50 M.

Ein sehr lobenswertes Beginnen, dieses klassische Gedicht in einer zeitgemäßen Form höhern Schulen darzubieten.

IV. Für Männerchor.

a) Geistliches.

1. Dr. **Joh. Zahn**, Christliche, trostreiche Grabgesänge für den Männerchor gesetzt. Gütersloh, Bertelsmann. 60 Pf.
2. Dr. **Joh. Zahn**, Evangelisches Choralbuch für den Männerchor. 5., durchges. Aufl. Ebendas. 1,80 M.
3. Kirchengesänge für den Männerchor aus dem 16. u. 17. Jahrh. mit deutschem Text, nach dem Kirchenjahr geordnet, gesammelt u. bearb. 2. Aufl. 2 Teile. Ebendas. 3 M.

Sämtliche Sammlungen des verewigten Meisters sind des besten Preises wert.

4. **Friedr. Lux**, Op. 59: Hymne: „Ertöne, feiernder Gesang" für Sopran-Solo, Männerchor und Orgel. Mainz, Schotts Söhne. Part. 75 Pf.
5. **Friedr. Lux**, Die Ehre Gottes aus der Natur von Beethoven, für Männerchor mit Begl. von Blasinstr. oder Klavier oder Orgel einger. Ebendas. Part. 50 Pf.
6. **Fr. Lux**, Bitten von Beethoven, für 3 Männerstimmen mit Orgel- oder Harmoniumbegl. einger. Ebendas. 50 Pf.
7. **F. Lux**, Weihnachtsgesang von Adam, für Männerchor mit Begl. von Blechinstr. einger. Ebendas. Part. 75 Pf.
8. **F. Lux**, Opferlied von Beethoven, für Männerchor mit Harmoniumbegl. oder Orgel (Klavier) bearb. Ebendas. 75 Pf.

Nicht nur die Arrangements, sondern auch die eigene Hymne des verklärten Meisters, sind sehr preiswürdig.

Das Op. 59 verdient einen Ehrenkranz unter dessen Werken.

9. **Moritz Hauptmann**, Op. 36: Motette: „Ehre sei Gott in der Höhe" für Männerchor mit Instrumentalbegl. ad lib. Leipzig, Breitkopf & Härtel. 45 Pf. Stimmen je 15 Pf.

Des großen Meisters würdig in jeder Beziehung.

10. **Ad. Kirchl**, Op. 50: Te Deum für Männerchor mit Blasinstr. (3 Trompeten, 4 Hörnern, 3 Posaunen u. Tuba) oder mit Orgel allein. Leipzig, Leuckart. Part. 3 M.

Der alte sogen. „ambrosianische Lobgesang" ist früher schon viele Male für gemischten Chor komponiert worden, für Männerchöre indes weniger. Unter letzteren nimmt die vorliegende Illustration einen bedeutenden Rang ein. Eine vortreffliche Uebertragung ins Deutsche von A. Naaf ist beigegeben. Die Ausführung in Schulen, bei Freudenfesten ꝛc. ist nicht schwer und doch absonderlich wirksam, sogar mit bloßer Orgelbegleitung.

b) Weltliches.

1. **Max Reger**, Op. 21: Hymne an den Gesang für Männerchor mit großem Orchester oder Klavier allein. München, Jos. Aibl. Part. 6 M. Klavierauszug 3 M.

Ein überaus schwungvoller Artikel, der ebenso zu empfehlen ist, wie desselben Autors 9 und 5 ausgewählte Volkslieder für Männerchor (gleicher Verlag).

2. **Fried. Hegar**, Op. 27: Die Blütenfee. Ballade von Spittaler, für Männerchor. Leipzig, Gebr. Hug & Co.

Der Schweizer Meister ist gegenwärtig einer der bedeutendsten Chorkomponisten. Sein neues Werk ist eine reizende und charakteristische Vertonung, gesanglich und melodiös.

3. **Heinr. Zöllner**, Soldatenlied: „Burgen mit hohen Mauern und Zinnen" aus Goethes „Faust" von Karl Zöllner (nachgelassenes Werk). Zur hundertjährigen Geburtsfeier K. Zöllners (17. März 1900) herausgeg. A) Ausg. für Männerchor und kleines Blasorchester. B) Ausg. für Männerchor a cap. Leipzig, Leuckart. Part. u. St. 2,20 M. C) Für Männerchor mit Klavierbegl. 1,80 M.

Es ist ein schönes Zeichen der Pietät, daß der Sohn das schwungvolle Werk des hochverdienten Vaters in neuer höchst wirksamer Beleuchtung herausgegeben hat. Wir kennen keine wirksamere Vertonung des fraglichen Textes als die vorliegende.

4. **Rich. Strauß**, Op. 42, Nr. 1: Liebe! „Nichts Bess'res ist auf dieser Erd'" für Männerchor. 1,50 M.
Nr. 2: Altdeutsches Schlachtlied „Frisch auf, ihr tapferen Soldaten!" 2,50 M. Leipzig, Leuckart.

Beide Chöre des genialen Tondichters gehören zu dem hervorragendsten, was auf diesem Gebiete jüngst erschienen ist. Der erste Satz ist wunderschön lyrisch, der zweite ist im heroischen Stile mit großer Kraft entworfen. Beide Chöre erfordern freilich sorgfältigstes Studium.

5. **Franz Curti**, Op. 46: Des Sängers Fluch von L. Uhland für Männerchor. Ebendas. Part. u. St. 4 M.

Unter den musikalischen Illustrationen des bekannten herrlichen Gedichts nimmt die vorliegende einen der ersten Plätze ein, wie es nach Veröffentlichung der Werke Op. 39: „Wolken hast du wie der Himmel" und Op. 40: „Wanderers Liebe", nicht anders zu erwarten war.

6. **Reinh. Becker**, Op. 93: Friedrich Rotbart. Ballade von Em. Geibel für Männerchor. Ebendas. Part. u. St. 2,40 M.

Im hohem Grade schwung- und wirkungsvoll ausgeführt. Wir verfehlen nicht, an die früher in demselben Verlage erschienenen Op. 86: „Wo ist Gott?" (eine prachtvolle Hymne für Mchr.) und die schöne Frühlings-Hymne („Empor mein Herz" von Jul. Gersdorff, Op. 92) gebührend hinzuweisen.

7. **Th. Koschat**, Op. 112: Der Michel auf der Eisenbahn. Kärntnerisches Soloquart. für Männerstimme. Ebendas. Part. u. St. 2,20 M.
Op. 116: Die Lebensklag. Ebendas. 1,20 M.
Op. 119: Am Kreuzweg. Ebendas. 1,50 M.

Auf diesem Gebiete des gemütlichen Sanges ist der Wiener Meister unbestritten der erste.

8. **Ed. Kremser**, Op. 136: Trauerchor auf den Tod eines Freundes. Ebendas. 1,40 M.

9. **Ed. Kremser**, Op. 142: Weihnachtslied: „O Weihnacht, heil'ge Nacht" (Chor oder Soloquartett mit Pianoforte oder Orgel, Harfe, 3 oder 2 Trompeten, Pauken, Triangel und Streichquartett ad libit.). Ebendas. Part. 1,20 M.

Op. 136 ist eine weihevolle schöne Erinnerung an einen geschiedenen Gesinnungsgenossen.

Op. 142 ist eine sehr charakteristische Weihnachtsgabe.

10. **Arnold Krug**, Op. 76: Nr. 1: Aus allen Zonen. Mit verbindender Dichtung von O. Schlottke. Part. 10 M.
Nr. 2: Mein Vaterland: „Wie könnt' ich dein vergessen?" von Hoff. v. Fallersleben. 1 M. Ebendas.

Es geht ein mächtiger Zug durch beide Gaben. Die warme und kräftige Empfindung, von welcher die Chöre beseelt sind, muß sich den Ausführenden und Hörenden mitteilen. Originell ist jede Nummer; alle Sätze sind eigenartig, aber leicht, sanglich und dankbar. Von besonderer Originalität ist der 3. Satz: der Bärenjäger; von großartiger Wirkung ist der Schluß.

Das patriotische Lied Hoffmanns wird bei vaterländischen Festen ganz am Platze sein.

In dieser Beziehung ist auch Jos. v. Rheinbergers deutsche Hymne: „O deutsches Land, mein Vaterland" v. P. Baehr für Mchr. (Part. 1 M., gleicher Verlag) ganz am Platze.

11. **Franz Schubert**, Sechs deutsche Lieder. 1) Das Finden; 2) Das Fischermädchen; 3) Der Alpenjäger; 4) Der Müller und der Bach; 5) Haidenröslein; 6) Wiegenlied. Frei bearb. von E. Kremser. Ebendas. Je 1,20—2 M.

Das sind Perlen reinsten Gehaltes, vortrefflich dem Männergesange zubereitet.

12. **Theodor Podbertsky**, Op. 115: Der Leiermann für Männerchor u. Orchester oder Pianoforte. Leipzig, Leuckart. 1,20 M.

Unter diesem unscheinbarem Titel birgt sich einer der besten neuern Chorsätze. Die verschiedenen Stimmungen des Seidelschen Gedichtes sind prächtig wiedergegeben. Namentlich großartig ist der Aufschwung bei der Erwähnung der großen deutschen Thaten 1870, mit dem Anklang der „Wacht am Rhein".

13. **Arn. Krug**, Op. 76, Nr. 2: Mein Vaterland: „Wie könnt' ich dein vergessen?" von Hoffmann v. Fallersleben für Männerchor. Ebendas. Part. u. St. 1 M.

Schwung- und effektvoll. Der kernige Satz ist auch für 1 Singst. mit Klavierbegleitung zu haben.

14. **Ad. Kirchl**, Ein blankes Wort: „Wir Deutsche fürchten Gott 2c." Gedicht von Conr. Ettel für Männerchor oder 1 Singstimme. Op. 23. Ebendas. 1 M.

Im kräftigen volkstümlichen Stile gehalten.

15. **Ottomar Neubner**, Op. 80: Volkers Nachtgesang: „Die lichten Sterne" von Geibel für Männerchor. Ebendas. Part. u. St. 2,20 M.

Hier haben gewichtige Künstler gesprochen, denn sie haben vorliegendem Chor den Preis erklärt. Was bedarf man da noch weiteres Zeugnis?

16. **Thomas Koschat**, Op. 109: Aus der Schulstuben. Männerquartett im Volkston (mit Benutzung eines Kärntner Volksliedes). Ebendas. Part. u. St. 2,20 M.

Eine ganz ergötzliche Episode aus dem Schulleben, im urgemütlichen Volkstone, die namentlich in Schullehrerkreisen besondern Anklang finden dürfte.

17. **Th. Podbertsky**, Op. 119: Drei Männerchöre. 1) Horch! Die Vesperglocke klingt; 2) Kriegsgesang; 3) Der alte Ziethen. Leipzig, Leuckart. 3 Hefte à 1,20 M.

Diese drei guten Dinge sind aller Beachtung wert.

18. **R. Bartmuß**, Op. 22: Allweg gut Zollern zu Wasser und zu Lande! Dichtung von Frz. Müller, für Männerchor. Quedlinburg, Vieweg. Part. 4 M.

Schöner, ergreifender Gesang, der auch besonders auf Deutschlands Flottenbestrebungen die nötige Rücksicht nimmt. Das dankbare schwungvolle Stück ist auch für gem. Chor arrangiert worden. Die beigegebenen Blasinstrumente erhöhen den Glanz der feurigen Pièce.

19. **Alb. Becker** und **Fr. Kriegskotten**, Schulchorbuch für höhere Lehranstalten, herausgeg. als progressiv geordneter Lehrgang. Ebendas. 1,50 M.

104 gutgewählte und bestens bearbeitete Nummern in großer Auswahl bietend, nach folgenden Gesichtspunkten geordnet: a) Chöre nach Stoffen des klassischen Altertums, b) vaterländische Lieder, c) Lieder allgemeinen Inhalts, d) Lieder geistlichen Inhalts.

V. Ein- und mehrstimmige Gesänge mit Begleitung.

a) Geistliches.

1. **Wermann**, Op. 117: Drei geistliche Lieder für eine Solostimme und Orgelbegl. (oder Harmonium resp. Pianoforte). 1) Wunderbar ist deine Güte; 2) Ich bin des Herrn; 3) Und ob ich geh' im Thal der Schrecken. Leipzig, O. Junne. 3 Hefte à 1,20 M.

2. **Wermann**, Op. 124: Zwei geistliche Lieder für Sopran oder Tenor mit Orgel (Harmonium oder Pianoforte). Nr. 1: An deine Liebe will ich denken; Nr. 2: Der Name des Herrn 2c. Ebendas. 2 Hefte à 1,20 M.

Nach Ableben des Berliner Meisters Alb. Becker ist der Dresdener Meister unbedingt der Erste auf diesem Gebiete, denn 1. hat der die fein gewählten Texte ebenso fein musikalisch illustriert, als auch 2. dieselben allgemein zugänglich für Haus und Kirche eingerichtet, indem er die tiefergreifenden Melodien, sich in mäßigen Grenzen bewegend, mit sinnreicher Begleitung ausgestattet hat, und dabei in leicht zu bewältigender Weise. Gar vielen älteren Weisen dieses Genres halten sie an tiefer Innerlichkeit und besonderer Wirkung gar wohl die Wage.

3. **Oskar Wermann**, Op. 122: Zwei geistliche Lieder für Sopran und Alt mit Begl. der Orgel, des Harmoniums oder Klaviers, für Kirche und Haus. Leipzig, Klemm. 2 Hefte à 1,60 M.

Diese beiden Duette: „Ich harre dein" von Walther, und: „Mit Gott" gehören zu dem allerschönsten, was uns seit langer Zeit auf diesem Gebiete begegnet ist. Für häusliche und kirchliche Erbauung hat W. wiederum zwei edle Perlen dargebracht.

4. **Alb. Becker**, Herz aufwärts! 6 geistliche Lieder im Volkston für 1 Singstimme mit Begl. des Pianoforte oder der Orgel (Harmonium). Hameln, H. Oppenheimer. 2 M.

Schöne Texte mit einfacher, volkstümlicher und erbaulicher Musik. Ein wohlgetroffenes Bildnis des verklärten Autors ist auf dem Titelblatt zu finden.

5. **Karl Norich**, Op. 25: Himmelsrosen. Dichtung von J. Gersdorff. 3 geistliche Lieder für 1 Singstimme mit Klavier oder Orgelbegl. Berlin, Ries & Erler. 1,50 M.

Op. 26: Abend auf Golgatha. Biblische Scene von G. Keller. Ebendas. 1,20 M.

Alle 3 Nummern vom 15. Op.: Gottes Liebe, Kirchenglocken, Loblied des Höchsten, atmen religiöses Empfinden und verraten ungewöhnliche Gestaltungskraft. Besonders tief ergreifend ist auch die biblische Scene.

6. Dr. **W. Stade**, Op. 38: Psalm 71: „Herr, ich traue auf dich" für 1 Singstimme mit Klavier oder Orgel. Leipzig, Fritzsch. 2 M.

Sehr schön und gediegen, wie alles, was von dem berühmten Altenburger Meister gekommen ist.

7. **Max Reger**, Op. 19: Zwei geistliche Gesänge für 1 mittlere Singstimme mit Begl. der Orgel. Nr. 1: Passionslied: „In Todesängsten". Nr. 2: Doch du ließest ihn im Grabe nicht (Die Schmach bricht ihm das Herz). München, Jos. Aibl. 1,80 M.

Beide neueste Kundgebungen gehören unstreitig zu den interessantesten Erscheinungen auf dem fraglichen Gebiete. Nicht nur die Texte sind musikalisch tief eingehend illustriert, sondern auch die Begleitung ist reich ausgestattet und sucht die Melodie in ihrer Wirkung zu unterstützen. Dazu ist das Accompagnement reich polyphon gehalten. In feinsinniger Weise ist im ersten Gesange der Choral: „Es ist das Heil uns kommen her", und in der zweiten Nummer der Choral: „Herzliebster Jesu, was hast du verbrochen?" an geeigneten Stellen eingeflochten. Der Eintritt von H-Dur, bei den Worten: „Doch du ließest ihn im Grabe nicht", ist von ergreifender Wirkung. Freilich gehört zur entsprechenden Darstellung dieser hochinteressanten Gesänge ein tüchtiger Sänger und intelligenter Begleiter.

8. **Oskar Wermann**, Op. 129: a) Pfingstgesang für 1 Singstimme mit Piano; b) „Funkelnde Sterne im ewigen Gleise" (Text von H. Greiner) für 1 Singstimme mit Begl. der Orgel oder des Pianoforte. Ausg. für hohe, mittlere u. tiefe Stimme. Hameln, H. Oppenheimer. 1 M.

Das schönste Weihnachtslied, was wir im vorigen Jahre kennen lernten. Der Text ist ungemein innig erfaßt.

9. **E. Röder**, Op. 12: „Vater unser" für Sopran-Solo und Orchester. Bunzlau, Neubecker. 2,50 M.

Das ist eine der besten unter den vielen Vertonungen des unübertroffenen „Gebetes des Herrn". Das Orchestergewand erhöht die Wirkung um ein Bedeutendes.

10. **Bonvin**, Op. 24: Drei geistliche Lieder für Alt oder Baß mit Begl. des Pianoforte Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Alle 3 Gesänge: Wünsche, Abendgesang, Himmelssehnsucht sind tiefem Gemütsleben entsprossen. Die interessante Klavierbegleitung kann wohl auch für Orgel eingerichtet werden.

11. **W. Friedemann-Bach**, „Kein Hälmlein wächst auf Erden". Geistliches Lied, mit Orgelbegl. versehen von A. Eckardt. Leipzig, Weinholtz. 50 Pf.

Das ist wohl das schönste Lied, was der unglückliche Sohn des großen Sebastian geschrieben hat. In der vorliegenden Gestalt verdient es volle Aufmerksamkeit.

12. **Nicolai v. Wilm**, Op. 104: „Verlaß mich nicht, o du, zu dem ich flehe!" für eine Alt- oder Baritonstimme mit Orgel oder Pianoforte. Leipzig, Leuckart. 1 M.

Das schöne Gedicht ist in jeder Beziehung musikalisch tiefergreifend ausgestaltet, so daß es zu den schönsten derartigen Gesängen mit zu rechnen ist.

13. **Hermann Müller**, Weihnachtslied für 2 Soprane und 1 Altstimme mit Harmonium oder Klavier. Berlin, Simon. 30 Pf.

Einfach schönes und erbauliches Lied, leicht auszuführen.

14. **Aug. Reinhard**, Weihnachts-Album. Sammlung der beliebtesten alten und neuen Weihnachtslieder für einstimmigen Gesang mit Harmoniumbegl. gesetzt. Ebendas. 3,30 M.

Diese schätzbare Sammlung umfaßt nicht weniger als 40 passende Lieder für das schönste aller Feste.

Der Zwiegesang des berühmten Berliner Meisters verdient allseitige Beachtung.

15. **Reinhard**, aus Op. 70, Nr. 36: „Wir zünden unsre Lichter an" (nach dem Martinsliede) für 1 Singstimme mit Klavier. Ebendas. 60 Pf.

Etwas altertümlich klingendes, volkstümliches Lied.

16. **Wilh. Berger**, Op. 19: Zwei geistliche Lieder mit Harmonium oder Orgel. Ebendas. 1,50 M.

Ganz vorzügliche Erscheinungen.

17. **A. Janitschek**, Op. 19: Psalm 129: „Aus der Tiefe rufe ich" (mit lat. u. deutschen Text) für Mezzo-Sopran oder Bariton mit Orgel oder Streichquintett. Leipzig, Leuckart (Sander). 1,20 M.

Die beiden Gegensätze Bitte und frohe Zuversicht sind entsprechend auseinander gehalten. Der schöne Schluß atmet freudiges Gottvertrauen.

18. **Albert Becker**, Cantate, für gem. Chor, Kinderchor, Sopran- und Alt-Solo mit Begl. der Orgel komp. Hameln, H. Oppenheimer.

Das ist wohl eine der letzten Schöpfungen des Berliner Meisters, und wir betrachten dieselbe als einen erhebenden Abschiedsgruß aus dieser Zeitlichkeit.

Eingeleitet wird das schöne Werk durch ein stimmungsvolles Präludium, worauf das recitativische Sopransolo mit den Worten eintritt: „Hebe deine Augen auf" beginnt. Darauf ertönen die Worte: „Kommet her, die ihr mühselig und beladen seid", im vierstimmigen Chor. Zweistimmig ertönt ein einfacher, zwei- und dreistimmiger Liederchor: „Ich bin klein, mein Herz ist rein &c." Das Sopransolo singt: „Du bist ein guter Hirte", dem sich der Chor: „Kommt alle her zu mir &c." anschließt. Darauf singen die Kinder: „Weil ich Jesu Schäflein bin", worauf der Chorbaß Jesu Worte anstimmt: „Bleibet in mir und ich in euch". Als Wechselgesang stimmen die Kinder an: „Jesu du allein sollst mein Führer sein" (nach der Choralmelodie: „Seelenbräutigam"). Sehr schön sind die Worte des Frauenchors: „Guter treuer Hirt" damit verbunden. Nach kurzem Sopransolo beginnt mit den Worten: „Jauchzet dem Herrn mit Freuden!" der weit ausgeführte sich mächtig steigernde Schlußgesang.

b) Weltliches.

1. **Baumgartner**, Lieder-Album. 45 Lieder für 1 Singstimme mit Klavierbegl. Leipzig, Gebr. Hug & Co. 1,50 M.

Hier findet man wirklich echte, warmherzige deutsche Lieder, nicht zerstückeltes dummes Zeug, wie verblendete Wagnerianer mehrfach verbrochen haben: nicht bloß Deklamation, mit zerrissener Melodie, überwürzter Harmonie und überladener Begleitung. Auch die Texte sind sinnig gewählt, und die Vertonung ist dem Herzen entsprungen; alles ist Natur, von Gesuchtheit keine Spur.

2. **Aug. Reiser**, Weihnachten im Schnee. Melodramatische Episode. Dichtung von Jul. Theobald. Für Solo (Sopran), gem. oder dreistimmigen Frauenchor, Kinderchor und Klavierbegl. Leipzig, C. F. Siegel. Klavierauszug 3,50 M.

Der Autor bietet hier für höhere Schulen, Pensionate, Vereine, besonders auch musikalischen Familien, ein wohlgelungenes Unterhaltungsspiel für das schönste aller Feste, bestehend aus kleinen Klavier- und Liedsätzen, aus Chören und dramatischen Partien, deren Ausführung, wenn man auf einige modulatorische Partien etwas Fleiß verwendet, wenig Mühe machen dürfte.

3. **S. A. E. Hagen**, a) Im Boote. Für Baritonsolo und Frauenchor mit Klavier. 2 M.
b) Wiegenlied für Solostimmen und Frauenchor mit Klavier. 2,50 M. Leipzig, W. Hansen.

Diese schönen Frauenchöre eignen sich sowohl für häusliche, als auch für öffentliche Aufführungen, denn sie sind vornehm gearbeitet und klangschön.

4. **Martin Plüddemann**, Balladen und Gesänge für 1 Singstimme mit Klavierbegl. Nürnberg, W. Schmid. 1.—8. Bd. à 4 M.

Die Gesamtausgabe der gesanglichen Werke des verklärten Meisters, der nach Karl Löwes Vorgange dessen bedeutendster Nachfolger auf dem Gebiete der Ballade geworden ist, muß mit ungeheuchelter Freude begrüßt werden.

5. **K. J. Schmidt**, Op. 28: Des Kindes Engel. Traumbild von J. Gersdorff, für Sopran- und Altstimme (Soli und Chor), mit Begl. des Pianoforte zum Gebrauche in Schule und Haus. Leipzig, Kistner.

Dies Werkchen hat zwei schätzbare Eigenschaften: Anspruchslosigkeit und Anmut. Es klingt gut und ist leicht auszuführen. Für Mädchen-Bildungsanstalten bestens zu empfehlen.

6. **Herm. Kipper**, Die Prophezeihung. Ein Tag aus dem Leben der Kaiserin Augusta. Singspiel in einem Akt für Töchterschulen ꝛc. Op. 100. Dichtung von Jos. Grach. Düsseldorf, L. Schwann.

Auf diese Gabe machen wir die eben erwähnten Kreise ganz besonders aufmerksam, denn diese Darbietung beruht zum Teil auf wirklichen Thatsachen aus dem Jugendleben der ersten deutschen Kaiserin. Von dem Lustschlosse Belvedere bei Weimar pflegten die beiden Fürstentöchter des Großherzogs Karl Friedrich, einem Sohne des berühmten fürstlichen Freundes Goethes, Karl August, gern in ihrer Jugendzeit in einer idyllisch gelegenen Mühle bei Oberweimar einzukehren, um da einige Stunden gemütlich zu verkehren. Ein solcher Ausflug wird hier ganz ergötzlich geschildert. Dabei treten auf: die biedere Müllersfrau, deren Gehilfin, eine steifleinene französische Hofmeisterin, in erster Linie natürlich die fürstliche Jungfrau. Die dörflichen Schulkinder begrüßen dieselbe. Ein Savoyardenknabe tritt auf, läßt sein Stimmlein erschallen; später thut dasselbe auch ein Kosakenmägdlein, welches die Prinzessin aus Rußland mitgebracht hat. Endlich prophezeit eine alte Dorfsybille

dem hohen Fräulein, daß dasselbe später zu ganz besonderem Glanze berufen sei. Da meldet ein Diener, daß eben der Prinz Wilhelm von Preußen zu Besuch, der spätere Gemahl, angekommen sei und das Prinzeßchen sich schleunigst nach Hause zu verfügen habe. Unter dem Jubel der dörflichen Jugend steigt die zukünftige Kaiserin von Deutschland in den Wagen, der großen Zukunft entgegen.

Die Musik ist, wie bei verschiedenen ähnlichen Gaben des rheinischen Meisters, ganz geschickt dem Texte angepaßt. Namentlich bei Tagen zum Gedächtnis edler Frauen wird diese „Prophezeiung" entschiedenen Genuß bereiten.

7. **Georg Gast**, Op. 78: Abschied und Gruß. Duett für Sopran und Tenor. 1,20 M.
Op. 82: In dunkler Nacht. Für Sopran oder Tenor. 1 M. Leipzig, K. Vogel.

Der Zwiegesang ist volkstümlich und wirksam gehalten. Dasselbe ist auch von dem andern Opus zu sagen.

8. **Karl Graefe**, Op. 5: Drei Lieder für 1 Singstimme mit Pianoforte. Ebendas. à 75 Pf.

Auch diese Sachen ermangeln der Einfachheit und Eingänglichkeit nicht.

9. **Ad. Huber**, Op. 20: Willst du mit? Lied für 1 Singstimme mit Klavier. Ebendas. 75 Pf.

Macht etwas höhere Ansprüche, namentlich in der Begleitung.

10. **Oskar Wermann**, Op. 125: Neun Gesänge für 1 Singstimme mit Begl. des Pianoforte zu Dichtungen des Großfürsten Constantin (Uebers. von Dr. J. Große). Ausg. für hohe u. tiefe Stimme. Leipzig, Rieter-Biedermann. 9 Hefte à 1,50 M.

Daß diese Serie wohlgeschriebener Lieder — die allerbeste, welche wir im vorigen Jahre kennen lernten, von besonderem Werte ist, mag daraus hervorgehen, daß — nach vorhergehender Prüfung von sachverständiger Seite, diese Sammlung vom russischen Kaiser huldvollst bezüglich der Widmung angenommen worden ist. Die Texte des fürstlichen Dichters sind von Wert, die Uebertragung ins Deutsche ist meisterhaft. Die musikalische Illustration von Seiten des Dresdener Meisters ist in gewohnter Weise ganz vorzüglich. Die ersten 4 Nummern: Serenade, Nun duftet schon die Weichselblüte, Der Mai ist da, Die graue See ist still — sind weltlicher Natur. Namentlich sehr schwunghaft und wirksam ist das Mailied. Die 5 andern Tonblüten sind ernster Art. Was der Komponist auf dem Gebiete des geistlichen Liedes leistet, ist bereits bekannt. Die Ueberschriften heißen: „Ich habe die Schöpfung, die neue, zu sehen bekommen, Mit Klopfen nahe ich der Thüre dein, Du hast gesiegt, Galiläer, Dich zu lieben, lehre es mich Gott, Wenn über den Winterschlaf die Morgenröte" 2c.

11. **P. Riesen**, „Ich kenn' ein Wort mit süßem Klange". Lied am Klavier (mit belieb. Begl. einer 2. Stimme oder eines der Instrumente: Violine, Viola, Flöte, Cello 2c.). Op. 25. Dresden, J. G. Seeling. 1 M.

In diesem Gesange wird die Liebe zur Mutter sehr wirksam besungen, so daß er wohl überall den verdienten Anklang finden wird! Wenn möglich, soll man die zweite Stimme nicht unberücksichtigt lassen. Prof. Scharfe in Dresden hat dieser Komposition einen freundlichen Geleitsbrief auf den Weg gegeben.

12. **Carl Prohaska**, Op. 2: Gesänge für Frauenchor! Heft 1: Gesänge für dreistimmigen Frauenchor mit Pianoforte. Heft 2: 5 Gesänge für vierstimmigen Frauenchor a capella. Heft 3: 4 Canons für Frauenchor mit Pianoforte. Leipzig, E. Eulenburg.

Diese 3 Hefte bilden eine entschiedene Bereicherung der Frauenchor-Litteratur. Das 2. Heft enthält sehr schön bearbeitete Volkslieder von verschiedenem Herkommen. Die künstlichen, aber dennoch melodiös klingenden Kanons, machen dem Komponisten alle Ehre.

13. **Eug. Hildach**, Sieben Lieder und Balladen für 1 Singstimme mit Klavier. Ausg. für hohe, mittlere u. tiefe Stimme. Magdeburg, Heinrichshofen. 7 Hefte à 0,80—1,80 M.

Hildach gehört zu den besten Gesangsmeistern der Gegenwart. Besonders gelungen sind Nr. 2: Deutsch, Nr. 3: An die vorangegangenen Lieben, Nr. 4: Der Zug des Todes, Nr. 7: Vor der Schenke, ein kräftiges Landsknechtlied für Baß.

14. **Tongers** Taschen-Album. Bd. 6. 100 ein- und zweistimmige Spiellieder mit leichter Klavierbegl. für Kindergarten und Familie. Köln, Tonger. 1 M.

Eltern und überhaupt allen, denen die Pflege des Froh- und Spielsinns der Jugend am Herzen liegt, aufs angelegentlichste zu empfehlen.

15. **Emil Büchner**, Lieder-Album. 10 Lieder und Gesänge mit Begl. des Pianof. Auswahl aus Op. 25, 28, 29, 46. Leipzig, Kahnts Nachf. 3 M.

Das Schönste, welches Kapellmeister Büchner (ruhmvollen Andenkens in Meiningen und Erfurt) auf dem fraglichen Gebiete geleistet hat, ist hier vereinigt. Sämtliche Gesänge gehören zum Besten, was nach dem deutschen Liederkönig Franz Schubert geschrieben worden ist. Es findet sich hier nicht mühsam gemachtes, wüstes Zeug, wie es heutzutage verbohrte „Nach-Wagnerianer" geboten haben.

16. **Arno Kleffel**, Weihnachtsmärchen in 6 Bildern von Frz. Bittang. Berlin, Simon.

Dies anziehende Gebilde besteht aus folgenden 12 Bildern: Einleitung, Lied, Chor der Christboten, Erwachen der Blumengeister, Auftritt der Wichtelmänner, Amboslied ders., Weihnachtsgesang, Mumm, Mumm (Couplets), Tafelmusik der Wichtelmänner, Marsch ders. (ist auch für 2, 4 und 8 Hände zu haben), Lied und Weihnachtshymne.

17. **A. Reiser**, 50 Kinder- und Jugendlieder von Hoffmann v. Fallersleben u. a. Nach bekannten Weisen bearb., mit Klavierbegl. und Fingersatz vers. und neu herausgeg. 4. Aufl. Stuttgart, W. Nitschke. 3 M.

Für kleine Musikbeflissene trefflich geeignete und hochwillkommene Gabe.

18. **Reinh. Becker**, Op. 102: Sechs Kinderlieder für 1 Singstimme mit Pianoforte. Leipzig, J. Schuberth. 2 M.

In anmutigen Gewande präsentieren sich hier folgende Texte: Bei der Abendglocke, treue Wacht, Puppenlied, Kind und Vogel, zur Osterzeit, Spatzenlied — in reizendster Vertonung. Es ist leicht kindische Melodien zu erfinden, aber viel schwerer kindliche Weisen zu schreiben, die zugleich entschiedenen Kunstwert besitzen. Die vorliegenden Liedchen gehören zu dieser gewichtigen Gattung.

19. **L. Machts**, Op. 7: Im Walddorf. Weihnachtsidyll von E. Born, für zwei- und dreistimmigen Chor, Pianoforte und verb. Deklamation. Quedlinburg, Vieweg. Klavierauszug 6 M.

Namentlich zur Weihnachtszeit wird sich dieses volkstümliche und wirksame Gebilde gar nicht übel machen. Man nehme freundliche Notiz davon.

VI. Klavierspiel.

a) Schulen.

1. **Emil Krause**, Op. 70: Praktische Klavierschule. Hamburg, D. Rahter.

Der rühmlichst bekannte Verf. bietet in diesem Werk den Unterrichtsstoff vom ersten Anfange an bis zur höchsten Mittelstufe in progressiver Reihenfolge. Volks- und Opernmelodien hat der Verfasser in seinem Lehrgange vermieden. Ob nicht gute Volksmelodien geeignet sind, einen gediegenen Geschmack zu beleben, möchten wir nicht verneinen. Statt des volkstümlichen Elementes bringt der Autor entsprechende zwei- und vierhändige Sätze eigner Erfindung. Ob es angemessen ist, bloß Sachen von einem Herausgeber zu bringen, darf wohl bezweifelt werden. Wenigstens finden wir in allen guten Lesebüchern das Beste von den besten Autoren zu allseitiger Geschmacksbildung. Sollte das auf unserem Gebiete anders sein? Im übrigen ist das Gebotene brauchbar.

2. **J. Frey**, Die Anfangsgründe des Klavierspiels. Ein praktischer Lehrgang für das erste Unterrichtsjahr mit zahlr. method. Erläut. Leipzig, Breitkopf & Härtel. 4 M.

Eine der gründlichsten Elementarschulen, an der wir nichts auszusetzen finden.

3. **Heinrich Germer**, Op. 32: Theoretisch-praktische Elementar-Klavierschule, für den Studiengebrauch der Unter-, Mittel- und Oberstufe bearb., unter Mitwirkung von B. Boekelmann. Leipzig, C. F. Leede. Unterst. 2, Mittelst. 2, Oberst. 2 M. Komplett 4 M.

Von einem so gewiegten Kenner des musikalischen Unterrichtswesens, als wie der Dresdener Kollege des Meister Döring bekannt ist, darf man wohl etwas ganz besonderes erwarten. Nach Durchsicht dieses Schulbuches können wir uns getrost dem Urteile unseres verewigten Freundes Dr. Hans v. Bülow anschließen, das also lautet: „Dieses pädagogische Opus finde ich überaus zweckdienlich. Der Stoff ist sehr rationell, klar und praktisch geordnet, und wünsche ich aufrichtig, im Interesse der klavierspielenden Welt daß die Lehrer davon gebührende Notiz nehmen." Auch verschiedene andere Größen auf unserem Gebiete haben sich diesem gewichtigen Ausspruche angeschlossen.

4. **Gust. Damm** (Theod. Steingräber), Klavierschule und Melodienschatz für die Jugend. Praktisch bewährte Anleitung zur gründlichen Erlernung des Klavierspiels mit mehr als 140 melod., anregenden Musikstücken und vielen techn. Uebungen. 138. Aufl. Leipzig, Steingräbers Verl. 3 M.

Diese Schule hat sich so glänzend bewährt, wie ihr reicher Inhalt verdient. Keine andere Schule hat eine so weite Verbreitung gefunden, wie die vorliegende. Der hochverdiente Verfasser ist aber auch fortwährend bemüht, sein Werk immer mehr der weiteren Vollendung zuzuführen.

5. **A. Reisers** Reform-Klavierschule für Schule und Haus, von den ersten Anfängen bis zum Studium der Klassiker. Mit Anhang: 1) Kleine Akkord- und Akkordverbindungslehre. 2) Die Sonaten von Clementi, Haydn, Mozart und Beethoven in ihrer Folge beim Klavierunterricht und Studium. 3) Er-

klärung der in der Musik gebräuchlichsten Fremdwörter. Leipzig, C. Merseburger. 4,50 M.

Dies vorliegende Lehrmittel, dessen Abweichung von den anderen einschlagenden Werken schon der Titel anzeigt, ist eine ganz zeitgemäße Handreichung, deren Methode in dem Bestreben gipfelt, den Musikunterricht auf eine erziehlich und künstlerisch höhere Stufe zu stellen. Der eben so sinn- als nutzlosen Klimperei entgegen zu arbeiten; den Sinn für Tonschönheit und Ausdrucksvermögen zu heben und in erster Linie die eigentliche Grundlage des Klavierspiels, das Legatospiel, welches — und das dürfte auch eine der mannigfaltigen Neuerungen sein — allein durch Vermeidung von Ton Wiederholungen erfolgreich anzubahnen ist, zu pflegen.

Man muß dem Verfasser für seine wohldurchdachte und praktische Gabe in besonderem Maße dankbar sein.

6. **Horneman-Schytte,** Kinder-Klavierschule. 29. Aufl. Neu bearb. u. verm. Ausg. von Ludw. Schytte. Leipzig, W. Hansen.

In Dänemark hat dieses Werkchen bereits 25 Aufl. erlebt, und deswegen darf man wohl annehmen, daß in demselben ein gesunder Kern steckt. Die Anforderungen, welche indes sowohl bezüglich der systematischen Anordnung, als auch in Rücksicht auf die Reichhaltigkeit des Inhaltes an das Material für den Klavierunterricht gestellt werden, sind seit dem Erscheinen der Originalgestalt derartig gestiegen, daß sich der Verleger genötigt sahe, eine Neubearbeitung zu veranlassen, die eben vorliegt. Die Arbeiten des ursprünglichen Autors sind nicht nur beibehalten, sondern sogar aus anderen Werken des Verfassers passend vermehrt worden.

Durch systematische Ordnung des Materials, sowie durch Einflechtung von Beiträgen hervorragender Komponisten wurde versucht das Nützliche mit dem Angenehmen zu verbinden. Das Weitergehen erfolgt Schritt für Schritt und das technisch Angeeignete wird durch entsprechende und aufmunternde Beispiele erläutert.

Daß das vierhändige Klavierspiel besonders betont wird, ist nur zu loben. Die Beiträge des Neubearbeiters sind wertvoll.

Uebrigens ist das Stück, unter der Bezeichnung: „Webers letzter Gedanke", nicht von diesem, sondern von Reißiger.

7. **A. le Carpentier,** Methode de Piano pour les enfants. Nouvelle Edition soigneusement revue et augmentée. Mainz, Schotts Söhne.

Das namentlich in Frankreich bekannte Werkchen tritt uns hier in neuer und zwar vereinfachter Gestalt entgegen. Als Grundregel stellt der Verfasser auf: Die Schüler müssen fort und fort die Uebungen und Tonleitern des technischen Anhanges spielen, und zwar schrittweise, so daß sie die Notwendigkeit derselben einsehen. Die melodischen Uebungen dürfen aber durchaus nicht vernachlässigt werden, damit Lust und Liebe angespornt werden. Auf langsames Ueben und „vom Blatt Spielen" wird mit Recht besonderer Wert gelegt. Der eingehaltene methodische Gang ist zweckmäßig, nur müssen, namentlich bei schwächeren Schülern, entsprechende Stücklein eingeschoben werden. Auch einiges Vierhändige ist vorhanden, ja sogar ein schönes Stück aus — Wagners Meistersingern, in leichter Fassung.

b) Fingerübungen, Etüden.

1. **Aloys Schmitt,** Klavier-Etüden, aus Op. 16 und andern Werken ausgewählt, progressiv geordnet und bearb. von K. Beving. Leipzig, E. Eulenburg. 3 M.

Hier findet man das Beste progressiv geordnet und vortrefflich bearbeitet, was der Frankfurter Meister auf dem Gebiete der Klavierstudien-Litteratur geleistet hat, und zwar in einer sehr schönen und billigen Ausgabe. Klavierlehrer werden hier nichts Wesentliches vermissen. Betont muß noch ganz besonders werden, daß diese 62 Uebungen auch musikalisch wertvoll sind. Sie reichen von der Mittel- bis zur Oberstufe.

2. **Max Reger**, Fünf Spezialstudien für Klavier zu 2 Heften. Bearbeitung Chopinscher Werke. München, J. Aibl. Heft 1—6 à 1,20—1,60 M.

Wer sich an die poesiereichen Werke des polnischen Meisters machen will, um weiteres Bedeutsame zu sagen, der muß einen ungewöhnlichen Fonds von eigener Erfindungs- und Gestaltungskraft besitzen, und solches Prädikat muß man dem Bearbeiter unbedingt zusprechen. Diese Paraphrasen, höchst bedeutsamer Art, erfordern freilich eine ausgereifte Technik und geistige Elastizität.

3. **C. H. Döring**, Op. 174: 14 Klavier-Etüden in allen Tonarten. Für jeden Vorgeschrittenen der Mittelstufe. Leipzig, R. Forberg. Heft 1 u. 2 à 1 M.

Musikalisch und technisch von seltener didaktischer Wichtigkeit, wie es von einem der ersten Meister der Klavierspielkunst nicht anders zu erwarten war, vielseitigst in der Form und entfernt von jeglicher Trockenheit.

4. **C. H. Döring**, Czernys Schule der Geläufigkeit. Op. 299. Neue Ausg. Leipzig, R. Forberg. Heft 1 u. 2 à 1,50 M.

Unter den vielfachen Ausgaben des weitverbreiteten Studienwerkes verdient diese schöne und wohlfeile Ausgabe vorzügliche Berücksichtigung, denn Meister Döring hat nicht bloß kopiert, sondern mit gewohnter Meisterschaft revidiert, korrigiert und unterrichtlich bestens ausgestaltet, ohne dem Originale irgendwie Gewalt zu thun.

5. **Rich. Kleinmichel**, Op. 61: Moto perpetuo. 6 brillante Etüden für das Pianoforte. Leipzig, R. Forberg. 6 Hefte à 1 M.

Dieses halbes Dutzend Studien sind keine Dutzendware; sie wollen im Dienste gebundener Passagen, dem Handgelenke, gebrochenen Sexten, gebrochenen Akkorden, Trillern, gestoßenen Oktaven stehen. Beide Hände sind bedacht. Auf der höheren Mittelstufe sind sie wohl verwendbar.

6. **Heinr. Germer**, Ausgewählte Klavier-Etüden von Karl Czerny. Leipzig, W. Hansen. 4 Bände à 2 M.

Hier ist alles enthalten, was der Wiener Meister Vorzügliches auf seinem Gebiete in progressiver Folge geleistet hat, von der Elementar- bis zur Oberstufe, und zwar zum systematischen Studiengebrauch geordnet, in Bezug auf Text-Darstellung, Fingersatz und Vortragszeichen kritisch revidiert und mit einem Vorwort versehen.

7. **Raff**, Op. 130: Zwei melodische Etüden für das Pianoforte. Leipzig, J. Schuberth. 2 Hefte à 1,50 M.

Das sind musikalisch und technisch höchst wertvolle Studien, wie solche uns lange nicht begegnet sind. Die erste bringt, bei ansprechender Melodie, Uebungen in gebrochenen Akkorden für beide Hände; die zweite will das akkordische Uebersetzen pflegen, wie es uns noch nicht vorgekommen ist.

8. **C. H. Döring**, Op. 166: 24 Klavier-Etüden in stufenweiser Folge, zugleich Vorstudien für C. Czernys Schule der Geläufigkeit. Leipzig, J. Schuberth. 3 Hefte à 75 Pf. u. 1,50 M.

Wir kennen in dieser Beziehung nichts Besseres, denn es ist ein Meisterwerk hohen Ranges.

c) Leichtere Klavierstücke.

1. **Robert Wohlfahrt**, Melodienschatz. 347 der schönsten Lieder, Opernarien, Tänze, Märsche, Salon- und klassische Stücke für Klavier in fortschreitender Ordnung vom Leichten bis zum Mittelschweren bearb. Op. 223. Köln, Tonger. 4 Bände zu 1 M.

Dieser reichhaltige Melodienschatz, in methodischer Beziehung sehr sorgfältig bearbeitet, hat dauernden Wert.

2. **Paul Klengel**, Op. 10: Sechs kleine Vortragsstücke (Frühlingsgruß, ein Blatt im Winde, Abendstimmung, Mazurka, Albumblatt, Tarantella). Leipzig, Breitkopf & Härtel. à Heft 30—60 Pf.

Leicht, hübsch und bildend.

3. **Max Meyer-Olbersleben**, Op. 43: Kindeslust und Freud. 12 leichte Klavierstücke. Mannheim, F. Heckel. Heft 1 u. 2 à 1,50 M.

Sind nach dem Grundsatze gearbeitet: „Für die Kinder ist das Beste gut genug", — kindlich, anmutig, gediegen und leicht. Fingersatz ist vorhanden.

4. **August Ludwig**, Op. 44: Prinzeßchen Wunderholds Hochzeit. Musikal. illustr. Märchen. II. Leipzig, Hofmeister. 1 M.

Hier wird etwas Nichtgewöhnliches geboten. Eine kurze Erzählung wird mit 6 reizenden Klavierstücken ausgestattet. Das Märchen wird einfach vorgelesen und von Musikstücken (in Tanz, Marsch und anderen Formen) unterbrochen, um die Stimmung zu heben. Musikalische Familienkreise, die sich fein unterhalten wollen, seien auf diese Stücklein, die von begabten und vorgeschrittenen Kindern mit Vergnügen gespielt werden, aufmerksam gemacht.

5. **Ludwig Schytte**, Op. 94, Heft 1 u. 2: Musikalische Bilder für kleine Leute. Leipzig, W. Hansen. 4 M.
6. **Ludwig Schytte**, Op. 95: Leichte charakteristische Etüden. Ebendas. Heft I 2 M., Heft II 1,60 M.
7. **Ludwig Schytte**, Op. 96: Erzählungen und Märchen. Ebendas. Heft 1 u. 2 à 2 M.
8. **Ludwig Schytte**, Op. 97: Jugendfreuden. Ebendas. Heft 1 u. 2 à 2 M.
9. **Ludwig Schytte**, Op. 109: Vier Kindersonaten. Ebendas. à 1,50 M.

Hochschätzbares Unterrichtsmaterial von vornehm musikalischer und dennoch dem kindlichen Gesichtskreise in jeder Beziehung angemessener Haltung.

10. **C. H. Döring**, Seebilder. Op. 173. 5 kleine charakteristische Vortragsstücke für das Pianoforte. 1) Banger Abschied; 2) Meeresstille; 3) Stürmische See; 4) In der Hafenschänke; 5) Frohe Heimkehr. Leipzig, R. Forberg. 5 Hefte à 1 M.

Nicht nur gehaltvolle wirksame Charakterstücklein, sondern auch in pädagogischer Hinsicht von besonderem Werte. Für die Mittelstufe sehr wertvoll.

11. **Fr. Spindler**, Melodische Volksbibliothek, Bd. 72 à 1,50 M. Opern-Album, 72 Potpouris aus beliebten Opern und Oratorien für Pianoforte zu 2 Heften in leichter Bearbeitung. Bd. 6. Leipzig, E. Eulenburg.

Nach dem Grundsatze: Variatio delectat, dienen beliebte Melodien jungen Schülern zur Erholung und Aufmunterung. Der nötige Fingersatz rc. ist den hübschen Sachen beigefügt.

12. **Heinr. Germer**, Unterm Weihnachtsbaum. 8 leichte Klavierstücke für die Jugend. Op. 38. Leipzig, L. H. Leede.

13. **Heinr. Germer**, Op. 39: Im Waldesgrün. 8 leichte Klavierstücke für die Jugend. Ebendas.

14. **Heinr. Germer**, Jugendfreuden. 11 leichte Klavierstücke für die Jugend. 2 Hefte. Ebendas.

Der berühmte Dresdener Klavierpädagog versteht es nicht nur älteres Material genau zu revidieren, d. h. von Mängeln zu reinigen, sondern auch recht brauchbares Eigene darzubieten. In Op. 38 findet man nicht nur beliebte Weihnachtsmelodien, wie z. B.: Vom Himmel hoch, Stille Nacht, O du selige rc., sondern auch geist- und gemütvolle Charakterstücklein aus der sonnigen Kindheit.

Nicht minder schön und fördersam sind die allerliebsten Waldskizzen.

Auch die 11 leichten Klavierstücke des Op. 40 atmen Geist und Leben und unterstützen musikalisches Streben.

15. **R. Öhme**, Op. 12: Lose Blätter. 4 Klavierstücke. Mainz, Schotts Söhne. 2,75 M.

Diese Tonblätter: Allegretto gracioso, Andante con anima, Allegro agitato, Allegretto scherzando sind keine „lose Ware", sondern geist- und gemütvolle poetische Gebilde, die nicht zu verachten sind.

16. **H. Nürnberg**, Op. 444: Das Volkslied. 2 Bände. Köln, Tonger.

Die bequeme Spielbarkeit und der aufmunternde, unverwüstliche Inhalt einer Menge bekannter und liebgewonnener Volksweisen läßt dieses preiswürdige, aber keine hohen Ansprüche machende Werk, ganz empfehlenswert erscheinen.

17. Elementar-Album für den Klavierunterricht der Unterstufe. 96 kurze Vortragsstücke nach beliebten Melodien von Mozart, Weber, Schubert u. s. w. zu 2 und 4 Heften. Leipzig, C. F. Leede. 3 Hefte à 1,20 M.

Ein allerliebstes Supplement zu jeder Klavierschule: anziehend melodisch und unterrichtlich sehr gut bearbeitet, wie sich das von dem berühmten Dresdener Klavierpädagogen Germer nicht anders erwarten ließ.

18. **P. Beaumont**, Im Frühlingsduft. 6 sehr leichte Vortragsstücke ohne Oktaven und mit Fingersatzbezeichnung für Pianoforte. Mainz, Schotts Söhne. 2,25 M.

Kleine nette Vorspielstückchen, nicht gewöhnlicher Art.

19. **Beaumont**, Plaisirs de Bal. 6 Danses tres faciles pour Piano. Ebendas. 3,75 M.

Niedlich, gemütlich und, wie auch die Frühlingsdüfte, mit Fingersatz versehen.

20. **P. Beaumont**, Aus schöner Zeit. 6 sehr leichte Vortragsstücke mit Fingersatzbezeichnung. Ebendas. 3,25 M.

Auch dieses halbe Dutzend Genresächelchen verdient, da sie nicht in gewöhnlichem Fahrwasser sich bewegen, ernstliche Beachtung.

21. **Fr. Baumfelder**, Op. 372: Rondo facile pour Piano. Ebendas. 1,25 M.

22. **Fr. Baumfelder**, Op. 373: Wiegenliedchen für Pianoforte. Ebendas. 1,50 M.

Beide Gaben werden den Kleinen behagen, ohne ihren Geschmack zu verflachen.

23. O. **Liebeskind**, Op. 35: Heimweh. Romanze für Pianoforte. Langensalza, Beyer & Söhne. 60 Pf.

Ein allerliebstes Vorspielstück.

d) Schwerere Klavierstücke.

1. **Joh. Seb. Bachs** Choralvorspiele, auf das Pianoforte im Kammerstile übertragen von F. B. Busoni. 2 Hefte. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Der Bearbeiter ist nicht nur einer der größten Pianisten unserer Zeit, sondern auch einer der größten Tonkenner der Vergangenheit, wie die Herausgabe des von uns im vorigen Jahrgange rühmlichst erwähnten „wohltemperierten Klaviers" desselben unerreichten Großmeisters, die Bearbeitung des großen Präludiums mit Fuge in D-Dur ꝛc. beweisen. Obwohl schon Karl Tausig mehrere Choralvorspiele Bachs dem Klaviere einverleibt hat, so ist dennoch diese neue Bereicherung des höhern Klavierspiels dankbarlich zu begrüßen.

2. **Wilh. Berger**, Op. 96: Sonate für Klavier in H-dur. Leipzig, O. Forberg. 4 M.

Dieses konzertmäßige Stück enthält viel Schönes und Interessantes, so daß es als eine wirkliche Bereicherung der Klavierlitteratur anzusehen ist. Die anmutigen Themen sind angemessen erfunden und recht dankbar verarbeitet, so daß sich das Ganze von dem mißlichen Gebahren übermütiger Neuerer, die eine wüste Masse ihrer an bedeutender Gedankenarmut leidenden Sachen zu Markte bringen, vorteilhaft abhebt.

3. **Max Reger**, Op. 24: Six Morceaux pour le Piano. Leipzig, R. Forberg. 6 Hefte à 1 M.

Trotz des französischen Titels ist die Musik echt deutsch. Die einzelnen Piècen, die ihrer Haltung nach an die Werke des verklärten Meister Dr. Joh. Brahms erinnern, sind betitelt: Valse impromptu, Menuett, Reverie fantastique, Un moment musical, Chant de la nuit, Rhapsodie. Sie zeigen ein ernstes Gesicht, verraten eine reiche, nicht auf sinnliches Ergötzen gerichtete Phantasie, tüchtige Gestaltungskraft und verlangen einen vorgeschrittenen, poetisch begabten Spieler, wenn sie voll zur Geltung kommen sollen.

4. **Rich. Strauß**, Tennysons Enoch Arden für Pianoforte. Op. 38. Ein Melodram. R. Forberg. 5 M.

Das ist wohl eins der größten Melodramen, die je geschrieben wurden, wenn nicht gar das größte seiner Gattung, die freilich schon angefochten worden ist. Der musikalische Illustrateur ist gegenwärtig der größte Meister der Programmmusik, die freilich auch von mancher Seite bekämpft wurde. Aber der Tondichter ist den Situationen des berühmten Gedichts *) feinsinnig nachgegangen und sucht die Wirkung durch die gewählten Töne zu erhöhen. Freilich gehört zur Darstellung ein gebildeter Rezitator und ein intelligenter und fertiger Pianist. Musikalisch folgt der Autor ganz Liszts und Wagners Bahnen.

5. Eine neue Ausgabe unserer Klavier-Klassiker hat Franz Becker bei F. Hofmeister in Leipzig herausgegeben und zwar: Die 12 Sonaten von Jos. Haydn,

---

*) Dasselbe ist für 60 Pf. bei Ph. Reklam jun. in Leipzig zu haben.

18 Sonaten von Mozart, ausgew. Werke zu 2 und 4 Händen von Weber, ausgew. Werke von J. N. Hummel.

Ein Hauptvorzug dieser Edition ist nicht nur größte Korrektheit, sondern auch der Umstand, daß dürftige, ungenügend für den jetzigen Geschmack erscheinende ausgestattete Stellen, die für das heutige, außerordentlich vervollkommnete Instrument ärmlich erscheinen, durch angemessenere ersetzt wurden.

6. **Max Reger**, Op. 26: Sieben Fantasiestücke. Elegie, Scherzo, Barcarole, Humoreske, Resignation, Impromptu, Capriccio. Leipzig, R. Forberg. 7 Hefte à 1 M.

Diese musikalische Sieben ist keine böse Sieben, sondern es enthält diese stattliche Serie aus der Feder eines reich veranlagten Talentes höchst Wertvolles für tiefer grabende und gewandte Pianisten.

7. **Heinr. Germer**, Akademische Neuausgabe der Klavier-Sonaten von L. van Beethoven. Kritisch revid. und mit Fingersatz versehen. Braunschweig, Litolff. 3 Bände à 3 M.

Vorliegende Neuausgabe ist als ein nach einheitlichen Grundsätzen bearbeitetes praktisches Lehrmittel für die höheren Studienzwecke des Klavierspiels anzusehen. Der authentische Text ist infolgedessen in übersichtlichster Weise nach musikalischen Grundsätzen gegliedert, seine Wiedergabe nach Tempo, Vortrags- und Pedalzeichen näher bestimmt und seine technische Ausführung sowohl durch eine bequem les- und spielbare Verteilung, wie durch einen rationellen Fingersatz, wesentlich erleichtert werden. Ein Vorwort dazu giebt nähern Aufschluß über alles für das Studium Wissenswerte, und Vorbemerkungen zu jeder Einzelsonate gewähren Anregungen vielseitigster Art behufs Gewinnung tieferen Verständnisses, indem sie nicht nur die so notwendige Erkenntnis des musikalisch Formellen vermitteln, sondern zugleich auch die richtige Auffassung des Inhalts anbahnen durch Aufdeckung der Beziehungen, die zwischen den Erlebnissen Beethovens und den in den betreffenden Tondichtungen geschilderten Seelenzuständen und Stimmungen bestehen. Denn nur mit Hilfe eines solchen positiven Hintergrundes wird es beim Vortragen gelingen, manches sonst Rätselhafte befriedigend zu lösen, und bestimmte Seelenzustände durch die Sprache der Töne wiederzuspiegeln.

Unter den mancherlei Ausgaben der Klavierwerke dieses Riesengeistes halten wir diese als eine der allerbesten, ja in gewisser Beziehung als die beste; auch in Bezug auf die vorzügliche Ausstattung.

8. **K. Klindworth**, Instruktive Ausgabe. Joh. Seb. Bach: Das wohltemperierte Klavier. 48 Präludien und Fugen. 1. u. 2. Teil. Durch Vortrags-Bezeichnungen erläut. und mit Fingersatz verf. Mainz, Schotts Söhne. 1. Teil 4 M., 2. Teil 5 M.

Nachdem der berühmte Berliner Meister eine der besten Ausgaben von dem klassischen Studienwerke Clementis „Gradus ad parnassum“ in gleichem Verlage herausgegeben hat, bietet er gegenwärtig eine neue Bearbeitung des einzigen Fundamentalwerkes der neueren Musik in einer ebenso wohlgelungenen Edition des Bachschen „Evangeliums“ für Klaviermusik. Es ist hocherfreulich, daß immer mehr instruktive Mittel geboten werden, um in die Tiefen des Bachschen Genius einzudringen. Neben den früheren Ausgaben dieser Mustersammlung von Präludien und Fugen von Franz Kroll, Dr. Hans Bischof, Heinrich Germer, Dr. H. Riemann rc. kann sich die vorliegende getrost sehen lassen, denn

selbige rührt von einem der intelligentesten Musiker und bedeutendsten Pianisten her. Die im Vorwort ausgesprochenen geläuterten Ansichten über das fragliche unübertreffliche Werk werden wohl überall beifällig aufgenommen werden.

9. **Rich. Strauß**, Ein Heldenleben. Tondichtung für großes Orchester. Op. 40. Für Pianoforte einger. von O. Singer. Leipzig, Leuckart.

Das neueste und größte Instrumentalwerk des kühnen und genialbegabten Tondichters giebt einen annähernden Einblick in die riesige Schaffenslust des bedeutendsten Tonschöpfers der Gegenwart.

10. **W. Friedemann Bach**, Suite in G-moll, Sonaten und kleinere Werke für Pianoforte. Phrasierungsausg. mit Fingersatz von Dr. H. Riemann. Leipzig, Steingräber. 1,60 M.

Man sieht aus diesen höchst wertvollen und verdienstlichen „Ausgrabungen" mit klassischem Inhalte, als: Suite, 5 Sonaten, 4 Fantasien, Preludio, Capriccio und Marsch, was aus diesem genialsten Sohne des großen Sebastian, noch hätte werden können, wenn widrige Umstände und eigenes Wesen nicht seine weitere Entwickelung gehemmt hätten. Wir haben diese Produktionen des unglücklichen Künstlers mit hohem Interesse kennen gelernt.

11. **Albert Werner**, Vier Trauermärsche für Pianoforte. Leipzig, Leede. à 1,20 M.

Diese elegischen Stücke wurden anläßlich des Ablebens Richard Wagners, Franz Liszts, Kaiser Friedrichs und wahrscheinlich — Bismarcks verfaßt. Sie sind wertvoll.

12. **Nicolai v. Wilm**, Op. 163: Fantasie (Nr. 2 in A-moll) für Pianoforte. Leipzig, Leuckart. 5 M.

Unter diesem schlichten Titel birgt sich eine der großartigsten Klavierschöpfungen, die von keiner neuern ähnlichen Kundgebung übertroffen worden ist. Der Wiesbadener Meister ist ein moderner Klassiker hohen, wenn nicht ersten Ranges. Schon die einleitende Rhapsodie ist ein großartiges Gebilde. Das in zweiter Linie auftretende Thema ist von großer Innigkeit. Die sich daran knüpfenden imponierenden 4 Variationen atmen Beethovenschen Geist. Nr. 3: Intermezzo-Scherzo ist geistsprühend, und das Finale schreitet wuchtig und stattlich einher.

13. **Nicolai v. Wilm**, Op. 166: Suite für Pianoforte. Leipzig, R. Forberg. Heft 1—5 à 75 Pf. bis 1,50 M.

In kleinerem Rahmen wird hier ebenfalls Anziehendes und Genußreiches — ohne schwer zu sein — geboten. So sind z. B. Nr. 5 und 4 anziehende lyrische Perlen.

14. **Nicolai v. Wilm**, Op. 175: Arabesken. 6 Klavierstücke. Ebendas. Nr. 1 bis 6 à 1 M.

Auch diese poetischen Tonblüten sind von seltenem Reiz; besonders ansprechend sind Nr. 1, 2, 5 und 6.

15. **Rob. Oehme**, Op. 11: Was die Blumen sagten. 4 Genrestücke für Piano. Mainz, Schotts Söhne. 2 M.

Was man seiner Mutter widmet, kann wohl nur das Beste sein, und in der That sind diese duftigen Charakterstücke überaus fein.

16. **Ludw. Schytte**, Op. 99: Sechs brillante Uebungsstücke für Pianoforte. Ebendas. 6 Hefte à 1,50 M.

Diese 6 Pièces wollen den Triller, abzustoßende Oktaven, gebrochene Doppelgriffe, gebrochene Akkorde, perlende Passagen und leichteres Staccato kultivieren. Sie sind nicht nur technisch, sondern auch musikalisch ganz wertvoll.

17. **Rud. Dobeitzsch**, Op. 10: Paraphrase über das Weihnachtslied: „Stille Nacht, heilige Nacht". Für Klavier zu 2 und zu 4 Händen. Berlin, Simon. 1,30 M.

Die Umschreibung des allbeliebten Liedes ist sehr wirksam ausgeführt worden.

18. **C. Plato**, Seb. Bachs Nachtwächter-Fuge für Orgel. Für Pianoforte zu 2 Heften einger. Offenbach, J. André. 1 M.

Ein kleines, aber geniales Stück in vortrefflicher Uebertragung.

e) Vierhändiges.

1. **Rich. Hofmann**, Sammlung vierhändiger Klavierstücke. Zum Vorspielen. 8 melod. Stücke. Leipzig, R. Forberg. 8 Hefte à 75 Pf.

Die Ueberschriften der hier gebotenen Serie von kleinen für die Mittelstufe wohl geeigneten Charakterstücken lauten: Liedchen, Spielerei, Marsch, kleine Erzählung, die Spinnerin, Romanze, Wanderlust, Canzonetta. Es ist nicht flaches Geklingel, sondern gediegenes Material in anmutiger Form. Fingersatz ist beigefügt.

2. **Nicolai v. Wilm**, Op. 66: Uebungsstücke für Pianoforte zu 4 Händen auf auf 5 Noten, rhythmisch und technisch in fortschreitender Folge. Leipzig, F. Kistner. Heft 1 (Nr. 1—8) 3 M., Heft 2 (Nr. 9—16) 3 M.

Die Schüler werden diese Stücklein mit großem Vergnügen und bedeutenden Gewinn spielen, denn sie dienen nicht allein zur Uebung, sondern sind auch erfüllt von ansprechender Melodik, von feinem musikalischen Reiz und formvollendeter Haltung, harmonischen und rhythmischen Interesse, so daß sie auf dem bewegten Gebiete einen hohen Rang einnehmen.

3. **Max Reger**, Op. 22: Sechs Walzer für Klavier zu 4 Händen. München, J. Aibl. 2 Hefte zu 2,50 u. 1,20 M.

Die Phantasie des Autors nimmt einen viel zu ernsten Flug, um in Trivialitäten zu machen.

4. **Ludw. v. Beethoven**, Neun Symphonien für 2 Pianoforte zu 4 Händen bearb. von Aug. Horn. Leipzig, Fr. Kistner. Nr. 1—9 à 15 M.

Ueber diese genialen unsterblichen Meisterstücke ist wohl kein Wort mehr zu verlieren. Für die Bearbeitungen genügen die besten Worte.

5. **Nicolai v. Wilm**, Op. 62: Präludium und Sarabande für 2 Pianoforte. Ebendas. 4,50 M.

6. **Nicolai v. Wilm**, Op. 64: Variationen für 2 Pianoforte. Ebendas. 7,50 M.

7. **Nicolai v. Wilm**, Op. 72: Walzer für 2 Pianoforte. Ebendas. 4,50 M.

Unter lebenden Tondichtern nimmt der Wiesbadener Meister unbedingt einen Ehrenplatz ein. Er bringt uns köstliche Gaben, die auf klassischem Grunde stehen, ohne den berechtigten Fortschritt zu negiren.

8. **A. Heidlberg**, Ungarische Tänze. Nach Volksliedern für Pianoforte vierh. bearb. Op. 20. Budapest, Rozsavölgyi & Tarsa.

Die melodisch und rhythmisch originellen Volksweisen der edlen Magyaren werden hier in leichtem und passendem Klavierstil dargeboten.

9. **Max Reger**, Seb. Bachs große Orgelfugen für das Pianoforte zu 4 Händen bearb. 1) Präludium und Fuge in D-dur. 2) Toccate und Fuge in D-moll 3) Fantasie in G-dur. 4) Präludium und Fuge in G-dur. 5) Präludium und Fuge in A-moll. 6) Fantasie und Fuge in G-moll. 7) Toccate und Fuge in E-dur. London, Augener & Comp.

Uebertragungen der unerreichten Bachschen Orgelgebilde für das Pianoforte giebt es bereits, aber die vorliegenden Bearbeitungen stellen alles andere in Schatten, da das Frühere nur das Formale umfaßte. Hier ist aber das moderne Klavier möglichst ausgiebig benutzt. Auch der geistvolle Vortrag ist ganz besonders in Betracht gezogen.

10. **Rich. Strauß**, Ein Heldenleben. Tondichtung für großes Orchester. Op. 40. Leipzig, Leuckart. Für das Pianoforte zu 4 Händen 7,50 M. und für 2 Pianoforte zu 4 Händen 7,50 M.

Diese geniale symphonische Dichtung ist wohl nicht allein das bedeutendste Werk des jungen Tonmeisters, sondern wohl auch die großartigste Schöpfung der Neuzeit. Zum Verständnis der tiefsinnigen Gestaltung dient die in demselben Verlage erschienene Erläuterungsschrift von Fr. Rösch und E. König. Nach dieser Analyse schildert der kühne Autor folgendes: 1. Der Held, 2. des Helden Widersacher, 3. des Helden Gefährtin, 4. des Helden Wahlstatt, 5. des Helden Friedenswerke, 6. des Helden Weltflucht und Vollendung.

Diese Glieder hängen sachgemäß zusammen. Beiderlei Klavierauszüge sind meisterhaft gearbeitet.

11. **Nicolai v. Wilm**, Op. 169: Vom Gestade der Ostsee. 5 Tondichtungen für das Pianoforte zu 4 Händen. Leipzig, R. Forberg. 5 Hefte à 1,50 M.

Diese Tondichtungen: Gruß an das Meer, Siesta am Strande, stürmische See, Muscheln suchende Kinder, des Dichters Traum; sind wertvolle poetische Charakterstücke, die etwas sagen wollen und nicht schwer zu spielen sind.

12. **Rossini**, Ouverture zu 4 Händen für Pianoforte von Rob. Schwalm bearb. Leipzig, Steingräber. 1 M.

Das berühmte Stück wird sich in dieser Form vortrefflich machen.

13. **J. W. Häßler**, Gigue in D-moll für 2 Pianoforte von H. Riemann und Ad. Doppler. Leipzig, Steingräber. 1 M.

Es ist Saft und Kraft in dem Gebilde des noch unvergessenen Erfurter Meisters, so daß es die vorliegende wohlgelungene Neubearbeitung wohlverdient hat.

14. **Gustav Janke**, Op. 16: Sechs Jugendbilder für das Klavier zu 4 Händen. Berlin, Simon. 2 M.

Ganz leichte und hübsche Charakterstücklein (Jagd- und Schlummerlied, Wasserfahrt, Albumblatt, kleine Bettlerin, Uebermut).

15. **Oskar Strauß**, Op. 38: Bilderbuch ohne Bilder. Pittoreske-Scenen nach Anderssen zu 4 Händen. Mainz, Schotts Söhne. 2 Hefte à 2,50 M.

Alle 6 Märlein sind originell, ansprechend, poetisch und bildend.

16. **G. Wartenstein**, Op. 12: Gnomen für Pianoforte. Berlin, Simon. 80 Pf.

Vorliegende Gavotte ist wohl gelungen.

17. **C. Plato**, S. Bachs Toccata in F-dur für die Orgel, für das Pianoforte zu 4 Händen eingerichtet. Offenbach, Joh. André. 3 M.

Auch diese Umformung ist eine recht sachgemäße. Neuerdings beliebt man es, dergleichen Arbeiten etwas noch nüancenreicher auszustatten. Meister Liszt war für dergleichen Neugestaltungen sehr eingenommen.

18. **C. Plato**, Konzertsatz in C-moll für die Orgel von Ludw. Thiele. Nach der Originalhandschrift für das Pianoforte zu 4 Händen eingier. Leipzig, C. Peters. 3 M.

19. **C. Plato**, Toccata und Fuge in D-moll für die Orgel von S. Bach, eingier. für das Pianoforte zu 4 Händen. Ebendas. 2,50 M.

20. **Wilh. Friedemann Bach**, Konzert für die Orgel (mit 2 Man. und Pedal) eingier., für das Pianoforte zu 4 Händen von demselben. Ebendas. 2 M.

Thieles Konzertsatz ist das Werk eines der genialsten Berliner Organisten, der allzubald der Kunst entrissen wurde.

Seb. Bachs großartige Fantasie ist wohl das zumeist gespielte Werk des unerreichten Meisters.

Friedemann Bachs Konzert ist eine Produktion des genialsten, aber verkommenen Sohnes Seb. Bach des Großen.

Alle 3 Arrangements sind trefflich gelungen und eine höchst wertvolle Bereicherung der vierhändigen Klavierlitteratur.

f) Für Klavier und andere Instrumente.

1. **Jos. Rheinberger**, Op. 191: Trio Nr. 4 in F-dur für Pianoforte, Violine und Violoncello. Leipzig, Leuckart. 10 M.

Das Allerbeste, was uns seit längerer Zeit auf dem Gebiete der Kammermusik zur Kenntnis gekommen ist. Denn 1. wie schön originell und warmherzig sind die Hauptgedanken erfunden, was man von vielen neueren extremen Gebilden der „übermenschlichen" Wagnernachtreter durchaus nicht sagen kann, 2. wie prächtig sind dieselben durchgeführt, 3. wie entsprechend sind die Instrumente bedacht, 4. welche entzückende Steigerungen treten zu Tage! Kurzum: Diese Schöpfung ist ein großes Meisterstück, auf klassischem Grunde stehend und doch dem lebensvollen berechtigten Fortschritte der Gegenwart huldigend.*)

2. **Oskar Brückner**, Op. 44: Miniaturen für leichte Salonstücke für Violoncello und Pianoforte. Mainz, Schotts Söhne. Heft 1—6 à 1,50—2 M.

Alle 6 Sätze, als: Melodie, Serenade, Intermezzo, Präludium, Daheim, am Spinnrad sind zwar salonmäßig, aber durchaus nicht — schmachtlappig oder gar ledern, sondern es ist ein hübscher Kern darin.

3. **R. Wagner**, Albumblatt, für Violoncello und Pianoforte (Ankunft bei den schwarzen Schwänen) eingier. von Fr. Bennet. Leipzig, R. Forberg. 2 M.

Schöner stimmungsvoller Satz, wie ihn eben nur Großmeister Wagner schreiben konnte.

VII. Violinspiel.

1. **J. Dont**, 16 Violinstudien (1.—5. Lage) für die höhere Mittelstufe. Leipzig, Max Brockhaus.

Diese Uebungssätze sind pädagogisch wertvoll, einige dieser ganz praktisch angelegten Studien werden von einer zweiten Violine begleitet.

---

*) Das herrliche Werk ist auch für Sextett (Pianoforte und Blasinstrumente) in gleichem Verlage herausgekommen.

2. **Hans Sitt**, Op. 69: 20 Violinstudien für vorgerücktere Schüler. Leipzig, E. Eulenburg. Heft 1 u. 2 à 3 M.

Der Autor dieser vortrefflichen Uebungen ist nicht nur einer unserer besten Komponisten und Virtuosen, sondern auch ein berühmter Lehrer für sein Instrument. Für Geiger, die nach gediegener Virtuosität streben, sind diese Gaben sehr ersprießlich.

3. **Rich. Hofmann**, Unterhaltungen für junge Geiger. Klassische Stücke in leichter Bearbeitung für 2 Violinen mit genauer Ang. des Fingersatzes und den Stricharten. Ebendas. 1,50 M.

Enthält wertvolle Sätze von Frz. Schubert, Mendelssohn-Bartholdy, Mozart, Beethoven, Haydn und Gluck in wohlgeratener Darstellung.

4. **Reinh. Jockisch**, Album für Violinspieler. 100 ausgewählte Musikstücke, leicht bearb. u. mit Fingers. u. Strichart. vers. Bd. 1 u. 2 à 1,50 M. Ebd.

Nur sein Ausgewähltes und zweckmäßig Bearbeitees enthaltend.

5. **H. Wahls**, Tanz-Album. 74 beliebte Tänze, leicht bearb. u. mit Fingers. vers. Ebendas. 1,50 M.

Hübsch, unterhaltend und zugleich auch bildend.

6. **Michaelis-Wichtls** praktische Violinschule. 10., verm. Aufl. mit besonderer Rücksicht auf gemeins. Unterricht in Musikschulen und Lehrer-Bildungsanstalten bearb. von R. Linnarz. Leipzig, Leuckart. 3 M.

Sehr brauchbar, denn das Werk ist nach pädagogischen Grundsätzen entworfen und, bei trefflicher Ausstattung, ungemein billig.

7. **Moritz Schöns** erster Lehrmeister für den Violinunterricht. Stufenweis geordnete Uebungen in allen Dur- und Moll-Tonarten. In der ersten Lage nach Jac. Donts Methode ausgearb. von E. Nowotny. Ebendas. 4 M.

Drei Künstler waren hier mehr oder weniger im Bunde: Schön, Dont und Nowotny, nach dem bekannten Grundsatze: „Aller guten Dinge müssen drei sein!“ Und so ist eines der besten Lehrmittel, in nobelster Ausstattung für die Königin des Orchesters entstanden.

8. **Moritz Schöns** ABC des Violinspiels. Vorschule zur gründlichen Erlernung desselben nebst melod. Uebungsstücken für 1 oder 2 Violinen nach J. Donts Methode ausgearb. von E. Nowotny. Ebendas. 1,80 M.

Als Grundlage für einen gediegenen Geigenunterricht ungemein brauchbar.

9. **Karl Ed. Arnberger**, 24 Tonleiter- und Strichübungen für die Violine in allen Tonarten und mit Anwendung der gebräuchlichsten Stricharten. Heft 1: Die Dur-Tonarten. 1 M. Heft 2: Die Moll-Tonarten. 1 M. Ebendas.

Die Absolvierung des Tonleiter- und Strichmaterials bildet die sichere Grundlage eines gediegenen Geigenunterrichts. Eine bessere Basis giebt's nicht. Das hier Gebotene ist trefflich geordnet.

10. **Heinr. Dessauer**, Mendelssohns Violinkonzert (Op. 64), mit Bezeichnungen und Winken für den Vortrag vers. Mainz, Schotts Söhne. 1 M.

Beethovens und Mendelssohns Violinkonzerte sind Perlen ersten Ranges in der betreffenden Litteratur. Für beide Meisterwerke hat D. sehr nützliche Anleitungen zur Ausführung veröffentlicht.

11. **G. Eberhardt**, Schule der Violintechnik. Leipzig, J. Schuberth. 5 Hefte à 1 M.

Das äußerst nützliche Werk behandelt die gesamte Violintechnik in instruktiver Weise. Heft 1 verbreitet sich über Etüden für die erste

Lage, das zweite: Etüden in der 2.—7., H. 3: Etüden und Capricen über den ganzen Umfang der Violine, H. 4: Studium des Trillers, H. 5: Etüden und Capricen für Doppelgriffe.

12. **Jules Koopmann**, Uebungen in gebrochenen Akkorden für die Violine in fortschreitender Ordnung und mit Ang. des Fingersatzes und verschied. Stricharten. Mainz, Schotts Söhne. 6 M.

Ueber diese Materie ist uns neuerdings nichts Besseres vorgekommen.

13. **Emil Kroß**, Op. 98: Systematische Akkord-Studien. Heft 1—3 à 3 bis 4 M.

— Op. 100: Systematische Doppelgriff-Studien für die Violine. Heft 1—3 à 3—4 M.

— P. Balliots Uebungen in allen Lagen für die Violine. Nach den technischen Ansprüchen der Neuzeit bearb., mit systemat. Fingersatz, dynamischen Zeichen und erläut. Anmerkgn. vers. Mainz, Schotts Söhne. 2 M.

Herr Kroß ist seit Jahren redlichst bemüht, das Violinspiel kunst- und zeitgemäß weiterzubilden und hat sich den Ruf, einer der ersten Violinpädagogen zu sein, mit Fug und Recht erworben, denn das hier gebotene Material ist, soweit uns bekannt, bisher nicht übertroffen worden.

14. **Hugo Heermann**, Violinschule von Ch. de Beriot. Op. 102. Neue, durchges. und vervollst. Ausg. 1. Bd.: Elementartechnik, 3 M. 2. Bd.: Virtuosentechnik, 5 M. 3. Bd.: Vom Vortrag, 3 M. Mainz, Schotts Söhne.

Dies Werk, das vorzüglichste seiner Art, welches früher überhaupt erschienen ist, hat seit 30 Jahren immere größere Verbreitung gefunden. Es ist die reiche Frucht der Erfahrung sowohl als der Forschung, beseelt von dem fortwährenden Streben nach innerer Vervollkommnung, so daß wir die großen didaktischen Vorzüge dieses Hauptwerkes gar nicht aufzuzählen brauchen. Es ist darauf gesehen worden, daß alles an seinem richtigen Platze gesagt, jede Uebung zu richtiger Zeit angebracht werde, so daß diejenigen Schüler und Schülerinnen, welche diesem vortrefflichen Wegweiser folgen, auf dem richtigen Wege der Kunst immer höher steigen können.

Durch die vorliegende Ueberarbeitung hat das berühmte Werk insofern sehr gewonnen, indem Ueberflüssiges ausgeschieden und Neues an passender Stelle eingeschaltet wurde.

Für Violine und andere Instrumente.

1. **Hans Sitt**, Romanze, Nocturno, Scherzo-Tarantella für Violine mit Pianofortebegl. Op. 71. Leipzig-Berlin, H. Weinholtz. 1. u. 3. St. je 1,50, 2. St. 1 M.

In diesen drei Stücken bietet der hervorragende Leipziger Meister den Geigern musikalisch ebenso wertvolle, wie in Bezug auf äußere Wirkung dankbare Vortragsstücke.

2. **Hans Sitt**, Vortragsstücke klassischer und moderner Meister für Violine und Pianoforte. Ebendas. 2 Bände je 2 M.

Schön ausgestattet findet man hier wertvolle Piècen von S. Bach, Händel, Veracini, Corelli, Nardini, Spohr, Laub, Rode, Ernst, Sauret, Svendsen und Sitt in sehr geschickter Bearbeitung.

3. **Rich. Hofmann**, Hauskonzert. Ebendas.

Musikalisch ganz wertvolle Sätze sind hier in guter Einrichtung

als Trio, Quartett und Quintett geboten für Streichinstrumente für Violinen, Cello und Pianoforte, und zwar von Meistern wie Beethoven, Mozart, Mendelssohn, Schubert, Chopin, Weber, Brahms, Rossini 2c., so daß im häuslichen Kreise der Geschmack an gediegener Musik wohl gefördert werden kann.

4. **Hans Hiller**, Zwei geistliche Stücke für Violine und Orgel (oder Harm. u. Pianof.). 1) Ausg. für Violine und Orgel oder Harmonium. 1,50 M. 2) Ausg. für Violoncello und Orgel oder Harmonium. 1,50 M. Leipzig, Gebr. Hug & Co.

Dem Schönen und Tüchtigen, was bereits neuerdings die Meister Rheinberger, Becker und Wermann 2c. auf diesem Gebiete geleistet haben — neben dem guten alten, was freilich immer noch aus purer Bequemlichkeit breit getreten wird — reihen sich beide Piècen würdig an. Die Cantilene ist nobel und würdig empfunden. Die Hymne atmet Feuer und Leben. Die Begleitungen, namentlich wenn selbige auf der Orgel erfolgen, sind ganz wirksam gehalten.

5. **G. Goltermann**, Weihnachts-Album. Sammlung beliebter Weihnachtslieder für Klavier und Violoncello. Leipzig, C. Peters.

Gute Hausmusik. Die Cellopartie hält sich in bescheidenen Grenzen, was zur Verbreitung der nützlichen Gabe wohl beitragen wird.

6. **Mor. Hauptmann**, Sonatinen-Album (Musikal. Volksbibl.). 4 leichte Sonatinen für Violine und Pianoforte. (Op. 6 u. Op. 10.) Revid. und mit Fingersatz vers. von Hans Sitt. Leipzig, E. Eulenburg.

Diese kleinen Ensemblestücke sind größer und besser als manches Andere, voller Anmut und Gediegenheit. Die Neubildung dieser Duetten des berühmten Leipziger Thomaskantors konnte kaum besseren Händen anvertraut werden.

7. **Hans Sitt**, Barcarole (Op. 37, Nr. 6) von Peter Tschaikowsky, bearb. für Violine und Pianoforte mit Klavierbegl. Ebendas. 1,50 M.

Das eigenartige Stück macht sich auch recht gut in der neuen Form.

8. **Wilh. Dugge**, Op. 34: Zwei Stücke für Streichquartett in Massenbesetzung. Mit sorgfältiger Bezeichnung des Fingersatzes und der Bogenführung versehen, unter besonderer Berücksichtigung des Ensemblespiels an Musikschulen, Seminaren 2c. Nr. 1. Intermezzo (C-dur) 1,60 M. Nr. 2. Serenade. 1,60 M. Leipzig, K. Vogel.

Leider fehlt hier die Partitur. So viel man aus den Stimmen ersehen kann, sind diese kleinen Stücke musikalisch wertvoll und praktisch verwertbar. Mit Ausnahme der 1. Violine haben die fraglichen Instrumente nur in der 1. Lage zu spielen.

9. Dr. **Karl Steinecke**, Op. 212: Sechs leichte Duos für Violine und Pianof. Bd. 1: Für Anfänger. Bd. 2: Für Vorgeschrittenere. Leipzig, E. Eulenburg. à 1,50 M.

Alles, was wir bisher von dem Leipziger Altmeister kennen lernten, ist musikalisch fein und zweckmäßig.

10. **Fab. Rehfeld**, Des Violinisten Lieblinge. Perlen aus dem Schatze der Violinlitteratur in genauen Revisionen für Liebhaberkreise herausgeg. Mit Fingers., Applicaturen, Stricharten und Pianofortebegl. vers. Ebendas. 1,50 M.

Diese ganz schätzbare Sammlung bringt folgende beliebte Stücke: Lied ohne Worte von Tschaikowsky, Melancholie von Prume, Wiegenlied von Simon, Var. von Rode, Barcarole von Spohr, Elegie von

Ernst, Menuett von Boccherini, Andante von Ernst, lauter ansprechende und gehaltvolle Sachen in zweckmäßiger Gestaltung.

11. **Jul. Klengel**, Op. 35: Zwei Kinder-Trios für Violine, Cello und Pianof. Leipzig, Breitkopf & Härtel. Part. 1,50 M.

Musikalisch wertvoll und dem kindlichen Geiste angemessen.

12. **Rich. Strauß**, Wiegenlied für Violine mit Begl. des Pianoforte. Leipzig, Leuckart. 2,50 M.

Das anmutige, originelle und gehaltvolle Stück macht sich auch in dieser Form vortrefflich.

13. **Max Laurischkus**, Op. 3: Duos für Violine und Klavier. Berlin, Simon.

Die hier vorhandenen 4 Nummern, als: Barcarole, Pastorale, zwei arabische Tänze und Scherzo, entbehren nicht den tiefern Gehalt, sind unschwer auszuführen und sind eindringlich. Jede Nr. 1,30 M.

14. **A. Simonetti**, Trois Pièces pour Violon avec acc. de Piano. Mainz, Schotts Söhne. 3 Hefte. 1,50—1,75 M.

Alle 3 Pièces enthalten Vergnügliches, aber nichts Abgedroschenes — und leicht Ausführbares.

15. **Bernhard Wolf**, Op. 199: Zehn Sonaten für Violine und Pianoforte. 1. u. 2. Bd. Leipzig, Steingräber.

Ganz für den Unterricht im Ensemblespiel jugendlicher Kreise geeignet, zugleich unterhaltend und doch bildend. Dabei recht wohlfeil.

Für gleiche Zwecke dient auch allerbestens:

16. Frühlingsblumen. 60 melodische Stücke im leichtesten Stile für Pianoforte und Violine. Leipzig, Steingräber. 6 Hefte à 1 M.

Hübsches, Anmutiges und Leichtes ist aus aller Herren Ländern zusammengebracht, daß den jungen Musikanten sicher das Herzlein lacht.

VIII. Orgelspiel.

a) Für Schulen.

1. **Rob. Schwalm**, Prof. u. Musikdir., Orgelschule. Unter Mitwirkung von Paul Homeyer herausgeg. Leipzig, Steingräber. 4 M.

Wenn die Verfasser auch kein nagelneues Verfahren in der fraglichen Beziehung für geboten hielten, so haben sie dennoch ein ganz brauchbares Werk geliefert, das Folgendes umfaßt: 1. die Orgel und ihre Bestandteile, 2. Erklärung der auf die Orgel- und Kirchenmusik bezughabenden Kunstausdrücke, 3. Uebungen im Manualspiel, 4. Uebungen im Pedalspiel, 5. das Orgelspiel beim Gottesdienst, 6. 89 Choräle mit kurzen Vorspielen, 7. 52 Präludien und Fughetten, 8. 33 Postludien und leichtere Fugen, 9. die Pflege und die Erhaltung der Orgel.

Bei einer neuen Auflage wären, von pädagogischer Seite aus, die Uebungsbeispiele noch etwas vielseitiger zu gestalten, indem auch die neuzeitliche Orgelkomposition mehr zu berücksichtigen wäre.

b) Leichtere Orgelstücke.

1. **L. Birkedal-Barfod**, Op. 13: Fantasi for Orgel over „Dejlig er Jorden“ (Lied der Kreuzfahrer). Leipzig, W. Hansen. 1 M.

Eine wirksame kleine Metamorphose der bekannten Melodie zu dem alten Kreuzfahrer-Liede: „Schönster Herr Jesu ꝛc.

2. **L. Birkedal-Barfod**, Trauermarsch auf das Ableben der Königin Louise von Dänemark. Ebendas. 1 M.

Dieser stimmungsvolle Marsch besteht aus einem trüben Haupt- und einen tröstlichen Nebenteile. Bei Trauerfeierlichkeiten wohl zu verwenden.

3. **C. Schweich**, Op. 14: Festspiel im freien Stile für die Orgel. Paderborn, Junfermann (A. Papst). 80 Pf.

Auf 3 Themen aufgebaut, bewahrt der kurze, ansprechende Satz seinen glänzenden Charakter bis zu dem wirkungsvollen Schlusse.

4. **Fr. Wilh. Blügel**, 100 kurze Orgelsätze in den gebräuchlichsten Tonarten als Einleitung für die Mittel- und Schlußgesänge im evangelischen Gottesdienste. 6. Aufl., bearb. von A. Eckardt. Essen, Baedeker. 1,20 M.

Anspruchslose kleine leichte Sätze, wie solche wenig geübten Organisten willkommen sein werden. Der gegenwärtige Herausgeber hat zur Vervollkommnung der handlich ausgestatteten Sammlung bestens beigetragen.

5. **F. Billig**, Musiklehrer in Erfurt, Vorspiele Mich. Gotthardt Fischers aus dessen Choralbuch zu denjenigen Chorälen, welche in der 3. Ausg. dieses Choralbuchs aufgenommen worden sind, revid. u. herausgeg. Leipzig, C. F. W. Siegel. Kompl. 4 M. n. Auch in 3 Heften à 1,50 M.

Wenn auch die Zwischenspiele in dem berühmten Choralbuche des Erfurter Meisters, als nicht mehr zeitgemäß und zu lang, außer Kurs gesetzt worden sind, so werden dennoch die betreffenden Choral-Vorspiele dauernden Wert behalten, denn sie sind klassisch nach Inhalt und Form, dabei nicht zu schwer und von angemessener Kürze. Auch ist auf den Inhalt des Chorals stets Rücksicht genommen, daß man die einzelnen Sätze poetische Charakterstücke in kontrapunktische Form, möglichst vielseitig in der Ausarbeitung, ohne Widerrede nennen kann. Vorhanden sind 132 Präludien. Natürlich sind diese Meistersätze auch zu andern Choralbüchern wohl geeignet.

6. **A. Schwarz**, Seminar-Musiklehrer in Straubing, Fuge in D-dur für die Orgel. Straubing, Attenkofer. 35 Pf.

Wer sich über den Aufbau einer Fuge, die bekanntlich zu den schwierigsten Formen gehört, ein anschauliches Bild machen will, findet hier eine recht brauchbare Handreichung durch die beigegebene Analyse. Die Fuge selbst ist auf ein gut erfundenes frisches Thema basiert, das gut durchgeführt wird. Nicht zu lang und auch nicht schwer.

7. **Ferd. Saffe**, Op. 9: 175 kurze und leichte Choralvorspiele für die Orgel zu den gebräuchlichsten Choralmelodien. Zum Gebrauche beim Gottesdienste herausgeg. Wolfenbüttel, J. Zwißler. 1,50 M.

Diese 175 Präludien sind nicht nur kurz (eine oder zwei Zeilen lang), sondern auch kirchlich würdig, gediegen, vielseitig in der Form und leicht, so daß sie weniger geübten, phantasiearmen Orgelspielern willkommen sein werden.

8. **Oskar Zehrfeld**, Op. 6, Nr. 6: Chromatische Fuge in C-dur. Löbau i. S. 50 Pf.

Dieses gut gearbeitete Stück hat kein gewöhnliches Thema und wird schwächeren Organisten willkommen sein, denn es ist nicht schwer und steigert sich bis zum Schluß.

9. **Gustav Flügel**, Op. 60: 14 Orgel-Choral-Vorspiele zum gottesdienstlichen Gebrauch. Regensburg, Bößenecker. 1,50 M.

Recht gut gearbeitete Stimmungsbilder poetischer und vielseitiger Art; zudem leichterer Natur und wirksam.

10. **Ludwig Ebner**, Op. 48: Zehn Trios für die Orgel. Ebendas. 1,80 M.

Gut erfunden und wohl gearbeitet, dabei leicht, ansprechend, sowie melodisch und harmonisch interessant.

11. **Jos. Hanisch**, 14 Präludien in den gebräuchlichsten Tonarten für Orgel oder Harmonium. 2. Aufl. Ebendas.

Daß diese Vorspiele dem Bedürfnisse weniger geübter Organisten entgegen kommen, beweist die vorliegende neue Auflage.

12. **Oskar Zehrfeld**, Op. 6: Sechs Fugen für die Orgel. Löbau i. S., G. Waldi. à 50 Pf.

Diese gutgearbeiteten, nicht zu ausgedehnten Stücke dürften namentlich schwächeren Organisten ganz erwünscht sein wegen ihres gediegenen Inhalts und ihrer Verwendung beim Gottesdienst.

13. **Oskar Zehrfeld**, Op. 40: Choralvorspiele. 1 Heft. Ebendas. 1,20 M.

Geboten werden hier 12 kurze, gediegene und leichte Einleitungssätze zu 12 bekannten Kirchenliedern.

14. Dr. **Franz Liszt**, Angelus. Gebet an den Schutzgeist. Für Orgel übertragen von F. Volbach. Mainz, Schotts Söhne. 1 M.

Ein feines, anmutiges Stimmungsstück, recht gut der Orgel anbequemt.

15. **Paul Clausnitzer**, Op. 7: Zwölf kleine Choralvorspiele (nebst Zwischenspielen) für die Orgel. Leipzig, Rieter-Biedermann. 2 M.

16. **Paul Clausnitzer**, Op. 9: 15 leichte und kurze Choralvorspiele für Orgeln mit einem Manuale. Ebendas. 1,50 M.

17. **Paul Clausnitzer**, Op. 10: Neun Choralvorspiele von mittlerer Schwierigkeit für die Orgel. Hannover, C. A. Gries. 1,50 M.

Sämtliche Präludien des Herrn Seminaroberlehrers Clausnitzer in Nossen (Sachsen) verdienen besondere Empfehlung, denn sie sind nicht nach der Schablone gearbeitet, mannigfach in der Form und sind dem Charakter der betreffenden Choräle entsprechend. Namentlich Op. 7 und 9 kommen den schwächeren Organisten zu gute.

18. **Gustav Flügel**, Op. 121: 31 rhythmische Choralvorspiele für die Orgel. Leipzig, Leuckart. 2 M.

Unter rhythmischen Präludien meint der hochbetagte Stettiner Meister Choräle mit ungleichen Noten (quantitierend-rhythmisch). Daß der 88jährige Künstler noch solche geistige Frische nebst großer Gediegenheit und Originalität besitzt, ist bewunderungswert. Zudem sind seine Gaben nicht nach der Schablone zugeschnitten. Die meisten dieser Sätze sind leicht und kurz, nur einige sind mittelschwer und weiter ausgeführt, wie z. B. die Nummern 2, 10, 11, 17 und 21.

19. **Robert Frenzel**, Op. 5: Zwölf Choralbearbeitungen, zum kirchlichen Gebrauche komponiert. Großenhain (Sachsen), Rud. Wiegand. 2,30 M.

Der Verfasser dieser Präludien gehört zu den rührigsten Organisten Sachsens. Rüstig steigt er auf seiner Bahn vorwärts, denn hier zeigt sich ein unverkennbarer Fortschritt gegen früher. Zudem ist er feinsinnig der Stimmung der Einzelnen nachgegangen und war redlich be-

müht, seine Geisteskinder nicht in abgeblaßte Schablonen zu pressen. Auch der poetische Gehalt der einzelnen Stücke ist ungewöhnlich. Zur Ausführung derselben gehört einiges Studium.

20. O. **Brieger**, Op. 2: Präludien-Album. 100 Vorspiele für die Orgel zu Chorälen der ev. Kirche. Leipzig, Leuckart. 4,50 M.

21. O. **Brieger**, Op. 3: Postludien-Album. 60 Nachspiele für die Orgel zu ev. Chorälen. Ebendas. 4,50 M.

Beide Sammlungen enthalten eine große Fülle recht brauchbaren Materials für angehendere und geübtere Organisten. Der Inhalt ist vielseitig und würdig, so daß alle Pièeen dem begabten Kollegen zur Ehre gereichen. Besonders imponiert haben uns in den Vorspielen Nr. 27, 30, 35, 57, 63, 89; von den Nachspielen: Nr. 12, 13, 14, 21, 35, 37, 42, 48, 53, 54, 60. Einzelne von diesen sehr wirksamen Sätzen können von tüchtigen Organisten konzertmäßig verwendet werden.

22. Dr. **Jos. G. Herzog**, Op. 75: Vorspiele zu 192 Choralmelodien. Essen, Baedeker. 6 M.

Dieses Präludienbuch ist ein höchst wertvoller Beitrag zur Förderung eines kirchlich-einfachen und gemeindemäßigen Orgelspiels beim evang. Gottesdienste, denn die reichhaltige Sammlung bildet einen klassischen Schatz, namentlich für weniger geübte Organisten, da sie nur leicht Ausführbares bietet.

c) Schwere Orgelstücke.

1. O. **Thomas**, Op. 11: Fugierter Satz über eine Stelle aus Mozarts Requiem, für Orgel komponiert. Frankfurt a/O., G. Bratfisch. 1,50 M.

2. O. **Thomas**, Op. 12: Fantasie in Variationenform über ein Thema aus dem Agnus Dei der H-moll-Messe von S. Bach für die Orgel. Ebendas. 1,50 M.

Beide Gaben machen der berühmten sächsischen Organistenschule alle Ehre. Schon das ist ein gutes Zeichen, daß der junge Dresdener Komponist sich an klassischen Gebilden emporrankte.

Das Thema des Op. 11 ist aus Mozarts unsterblichem Requiem und zwar dem „Tuba mirum" entnommen. Die daraus entwickelte Fuge ist ohne Zopf und Perrücke, der nobele Mittelsatz giebt einen guten Kontrast und die schließlich auftretende Melodie zu: „Jesus, meine Zuversicht," ist von ansehnlicher Wirkung.

Auch das 12. Werk zeugt von guter Phantasie und ausgiebiger Gestaltungskraft. Das zarte Thema erscheint nach kurzer Einleitung, worauf die erste nobele Veränderung ernst zu Tage tritt, während die zweite (G-Dur, $^6/_8$) eine sehr freundliche Umbildung enthält. Var. 3 tritt in lebhafter, etwas hastiger Bewegung hervor, wogegen die 4. Umgestaltung ruhig und zart in B-Dur auftritt. Auch Var. 5 in Es-Dur ist eine anziehende Metamorphose, in welcher die Melodie zu: „O Lamm Gottes unschuldig" in geistreiche Beziehung tritt. Ein lebensfrisches Fugato in G-Dur macht den Schluß, mit einem Anklang des fraglichen Chorals wirksam endend. Der Autor ist berufen ein „Mehreres" zu bringen.

3. **Adolph Geßner**, Op. 4: Drei Choral-Nachspiele über: „Großer Gott, wir loben dich", für die Orgel. Straßburg, Gebr. Hug & Co. 1,50 M.

Die namentlich in Süddeutschland ziemlich verbreitete Melodie zu

dem genannten Preisliede ist in den beiden ersten Postludien geist- und effektreich figuriert. In der Schlußnummer erscheint der Cantus firmus in Begleitung von zwei Fugenthemen, so daß es hier mit Recht heißt: Finis coronat opus. Die Ausführung erfordert nur mäßige Kräfte.

4. **Max Reger**, Op. 27: Fantasie über Luthers Choral: „Ein' feste Burg ist unser Gott", für die Orgel. Leipzig, R. Forberg. 2 M.

5. Fantasie und Fuge in C-moll von demselben. Ebendas. 2 M.

Diese beiden Pièçen sind unstreitig die gewaltigsten und kühnsten Werke, welche neuerdings auf unserem Gebiete erschienen sind. Freilich werden die alten Schablonen-Organisten über den gigantischen Flug des jungen Tondichters schier erschrecken. Wegen den unerhörten technischen Schwierigkeiten dürfen sich solche Leutlein natürlich an solchen ungewöhnlichen Schöpfungen nicht vergreifen. Der Autor hat ein geniales Stück moderner Programmmusik geschrieben, indem er die verschiedenen Strophen des evangelischen Heldenliedes sachgemäß zu charakterisieren suchte. Wir müssen bezeugen, daß R. nicht nur eine gewaltige Phantasie, sondern auch eine kontrapunktische Meisterschaft besitzt, die mit verschiedenen Motiven spielt, wie weiland Atlas mit dem Erdball. Doch: — Ne quid nimis! Die Einleitung zu der prächtigen Fuge des Op. 29 ist ein großartiger Erguß einer gewaltigen Phantasie und Gestaltungskraft. Natürlich recht schwer!

6. **W. Rudnick**, Op. 25: 25 kleinere Orgelstücke, in den gebräuchlichsten Dur- und Moll-Tonarten komponiert. Regensburg, Feuchtinger & Gleichauf. 2,40 M.
Op. 44: Trinitatis. Sonate Nr. 1 in G-dur (Motiv: „Allein Gott in der Höh' sei Ehr'"). Ebendas. 2 M.
Op. 46: Totenfest — Bußtag. Fantasie (Motiv: „Mache dich, mein Geist, bereit"). Ebendas. 1,50 M.
Op. 49: Sonate Nr. 2 in D-dur (Motiv: „Jerusalem, du hochgebaute Stadt"). Ebendas. 2 M.
Op. 51: Pfingsten. Sonate Nr. 3 in D-moll (Motiv: „O heil'ger Geist, kehr' bei uns ein"). Ebendas. 2 M.
Op. 52: Ostern. Fantasie über: „Jesus, meine Zuversicht". Ebendas. 2 M.
Op. 53: Weihnacht. Fantasie über Weihnachtslieder. Ebendas. 1,50 M.
Op. 56: Konzert-Fantasie in G-moll. Ebendas. 2 M.
Op. 57: Introduktion, Thema und Variationen in F-dur.
Op. 58: Sonate Nr. 4 in G-moll. Ebendas. 2 M.
Op. 62: Sonate Nr. 5 in D-moll. Ebendas. 2 M.

Wie man doch bisweilen, und zwar aufs angenehmste überrascht wird! Vor den schlesischen Orgelmeistern A. Hesse, M. Brosig, E. Köhler ꝛc. haben wir immer entschiedenen Respekt gehabt, und haben selbige in wohlverdienten Ehren zu halten gesucht. Da wurde uns nun neulich eine ganze Serie neuer Orgelwerke eines neuen Meisters aus Schlesien überreicht, die nicht nur von besonderem Talent, sondern auch von einer anziehenden Eigenartigkeit und einer seltenen Fruchtbarkeit rühmliches Zeugnis ablegen.

Op. 25 wird namentlich schwächere Orgelbeflissenen angenehm berühren — durch Gediegenheit, gute und ansprechende Haltung.

Op. 44 beginnt mit festlich bewegten Tönen, an das Choralmotiv erinnernd, woran sich als Gegensatz, das Seitenmotiv anschließt. Glänzend geht der erste Satz zu Ende. Als 2. Satz erscheint ein edles Gebilde in Es-Dur; das Finale bringt den Choral in Pedal- und später in anderen Stimmen, umrauscht von mächtigen Figurationen, mit überaus glänzendem Schlusse.

In Op. 46 ist der vorliegende Choral wieder in anderer Weise sehr entsprechend, in würdiger Art durchgeführt.

In Op. 49 tritt der betreffende Choral sofort pompös auf. In zarterer Gestalt kommt er uns später entgegen, um dann im Tenor zu erscheinen, umrankt von beweglicher Figuration, um pompös im Pedal aufzutreten. Als weiterer Satz tritt ein edelmelodisches Andante in A-Dur ($^3/_8$) zu Tage. Einen wirkungsvollen Triumphgesang in D-Dur ($^4/_4$) bildet das Finale.

Die Pfingstsonate beginnt sehr ruhig in D-Moll ($^4/_4$). Im weiteren Verlaufe wendet sich das interessante Gebilde nach D-Dur, den Festchoral im Pedale bringend, von glänzenden Triolen begleitet. Prachtvoll erscheint die Melodie zum Schluß in Oktaven. Ein anmutiges Pastoral-Trio (A-Dur) bildet den 2. Satz. Das Finale wird durch eine gehalt- und sehr wirkungsvolle Fuge gebildet, die mit brillantem Triller und einer kleinen, aber glänzenden Kadenz, in imponierender Weise ruhig, mit vollem Werke abschließt.

Die Oster-Fantasie, Op. 52, beginnt ziemlich langsam in C-Moll, erst in dunkelen, dann in immer glänzenderen Farben erscheinend, sich nach C-Dur wendend, um den Choral kraftvoll im Pedal zu bringen. Das schöne Andante in As-Dur ($^3/_4$) bildet einen gedeihlichen Gegensatz. Das Finale erscheint in rauschenden Klängen, eine Choralfuge knüpft sich daran, ein kurzer, zarter Satz in As-Dur (für das mächtige Schwellwerk) folgt, um den Choral in mächtiger Weise ausklingen zu lassen.

Die Weihnachts-Fantasie beginnt mit der Weise zu: „Vom Himmel hoch, da komm ich her“, woran sich die Choralfuge anschließt. Das hier anknüpfende Moderato bringt in überraschender Schöne die alte wunderliebliche Weise zu: „O sanctissima (O du fröhliche rc.). In dem lieblichen Pastorale (D-Dur, $^6/_8$) kommt der Hauptchoral wieder zum Vorschein, woran sich später die beliebte Melodie von Gruber zu dem weitbekannten lieblichen Weihnachtsliede: „Stille Nacht rc.“ passend anknüpft. Im Finale kommt dagegen der Hauptchoral fugiert zum Vorschein, in vollen Akkorden triumphal abschließend, der großen ungetrübten Weihnachtsfreude entsprechend.

Die G-Moll-Konzert-Fantasie beginnt majestätisch in wuchtigen Akkorden, bisweilen mit zarteren Klägen abwechselnd, sich später in kontrapunktischen Verschlingungen ergehend, sich in großartiger Weise weiter bewegend, um in ein freundliches und wohlthuendes Andante (C-Dur, $^4/_4$) zu münden. Das Ganze wird durch die mächtige und prächtige Fuge gekrönt, die durchaus nicht nach Schulstaub riecht.

In dem Variationenwerk (Op. 57) hat der Autor wiederum etwas Vorzügliches geschaffen. Nach einer bedeutsamen schwermütigen Einleitung in F-Moll ertönt das edele melodische Thema (F-Dur, $^3/_4$). In der 1. Var. bewegt es sich figuriert etwas lebhafter. In Nr. 2 erscheint dasselbe in Tenor, von lebhaften Triolen umrankt. Auch Var. 3 bietet eine sehr interessante Metamorphose; es erscheint dreistimmig in der linken Hand, während die rechte in Sechzehnteilfiguren lebhaft illustriert.

Nr. 4 bringt das Thema im Tenor, umspielt von mächtigen Zweiunddreißigstel-Arpeggien.

Nr. 5 bietet den Grundgedanken in F-Moll. Im Finale wird letzterer noch einmal in glänzender Entfaltung gebracht.

Op. 58 beginnt feurig, und das Hauptmotiv entwickelt sich immer schwungvoller. Der 2. Satz ist ein freundliches und interessantes An-

dante in B-Dur (3/4). Zum Schluß erscheint eine Fuge, die sich „gewaschen" hat.

Op. 62 beginnt erhebend in D-Moll, phantasievoll in kühnen und wirkungsvollen Gängen wird der glänzende Satz zu Ende geführt. Das Andante cantabile (A-Dur, 2/4) ist wiederum von anmutigster und gediegenster Haltung. In der Phantasie-Fuge des Finale entfaltet der Autor wiederum sein bedeutendes Wissen und Können, das überall gerechte Anerkennung finden wird.

Wir bekennen gern, daß diese umfassende Serie uns eine rechte Oster- und Frühlingsfreude verursacht hat, um so mehr, als die Herren Verleger bemüht waren, eine herrliche Gewandung zu veranlassen.

7. **O. Wermann**, Op. 123: Sechs Vortragsstücke mittlerer Schwierigkeit für die Orgel, zum Gebrauche beim Gottesdienste und Konzert. Leipzig, Rieter-Biedermann. 3 Hefte à 2 M.

Auch in diesen Charakterstücken: 1. Vertrauen auf Gottes Führung, 2. Klage und Trost, 3. Fantasie, 4. Vor- oder Nachspiel bei festlichen Gelegenheiten, 5. Ergebung, 6. Dankgebet, dokumentiert sich der Autor als einer der ersten gegenwartlichen Meister. Obwohl derselbe die strengsten musikalischen Formen zu beherrschen weiß, hat er hier von allen künstlichen dürren Kontrapunkt-Künsteleien abgesehen und die Stimmungen wieder zu geben gesucht, welche in Ueberschriften berührt sind. Dadurch sind geistvolle poetische, leicht verständliche und wirkungsvolle Lebensbilder entstanden, die unendlich schwerer wiegen als aller trockener Regelkram. Was für ein bezauberndes, ja sagen wir — geniales, echt lyrisches Gebilde ist z. B. Nr. 5!

8. **Gust. Beckmann**, Zehn Choralbearbeitungen, als Vor- oder Nachspiele beim Gottesdienste zu gebrauchen für Orgeln mit 2 Manualen. Essen, Baedeker.

Seit längerer Zeit sind uns keine so vortrefflichen Präludien entgegen getreten, denn 1. sind dieselben auf Bachschem Grunde erwachsen, 2. es herrscht eine interessante Vielseitigkeit in der formalen Gestaltung, und 3. ist der jemaligen Choralstimmung in poetischer Hinsicht entsprochen, so daß diese Charakterstücke des besten Preises wert sind.

9. **J. A. Krygell**, Op. 65: Toccata und Fuge für die Orgel. Leipzig. W. Hansen. 2,50 M.

Dieser nicht unwirksame Satz, zur Erinnerung an Seb. Bach geschrieben, ist im freien Konzertstil gehalten. Der Hauptgedanke des ganzen Satzes tritt gleich anfangs klar zu Tage. Die zugesellten Begleitungsfiguren erscheinen mitunter etwas einförmig. Der zweite Satz erscheint in Form einer weit ausgesponnenen Fuge. Die etwas monotone Begleitungsfigur am Schluß der letzteren hätten wir gern vermißt. Im übrigen ist das Werk wirkungsvoll.

10. **Matthison-Hansen**, Op. 35: Konzert-Fantasie über zwei Kirchenlieder für Orgel. Ebendas.

Das ist eine der besten Schöpfungen des berühmtesten dänischen Orgelmeisters. Der erste Hauptgedanke ist die Melodie zu dem alten Kreuzfahrer-Liede: „Schönster Herr Jesu." Dieses Thema ist geist- und wirkungsvoll verarbeitet. Als zweites Thema bringt der Autor ein populär geistliches Lied seines berühmten Vaters (ebenfalls ein berühmter Orgelmeister) zur Geltung. Aus dem ersten Motive entwickelt sich eine glänzende Figur, die ihren Höhepunkt erreicht, indem beide Themen in kraftvoller Verbindung auftreten.

11. Dr. J. G. **Herzog**, Op. 72: 25 Orgelstücke im kirchlichen Stil. Langensalza, Beyer & Söhne. Heft 1—3 à 1,60 M.

Dieses Viertelhundert Orgelsachen des berühmten Münchener Altmeisters bietet für kirchliche Zwecke eine willkommene Gabe, denn die gebotenen Sätze sind für die verschiedenen Hauptfeste und andere Tage kürzere, kirchliche, gut gearbeitete und mäßig schwere Vor- und Nachspiele, die meist an bekannte Choräle anklingen und recht stimmungsvoll behandelt sind.

12. Dr. J. G. **Herzog**, Op. 73: 14 Orgelstücke (Postludien) zum kirchlichen Gebrauch und zum Studium. Erlangen, A. Deichert (Böhme). 2 M.

Auch hier giebt Prof. Dr. Herzog Meisterliches und sehr Brauchbares, vielseitig nach Inhalt und Form. Er hat seine interessanten Sätze zwar Nachspiele genannt, aber einige können auch als Vorspiele, ja einige, wie z. B. 9, 10 und 13 können sogar für Konzertzwecke dienen.

13. **Max Reger**, Op. 30: Fantasie für Orgel über den Choral: „Freu dich sehr, o meine Seele“. München, Jos. Aibl. 3 M.

Diese 3. Offenbarung eines gewaltigen Talents (s. Nr. 4 und 5 d. Abteilung) ist eben ein titanisches Werk, das Bewunderung abnötigt, vor dem aber hausbackene Orgelphilister grausamlich erschrecken werden. Ein solches Stück kühner, geist- und wirkungsvollster Programmmusik ist kaum noch dagewesen.

Der hochbegabte Autor sucht 6 Strophen des alten Kirchenliedes, dessen Dichter leider unbekannt geblieben ist, musikalisch zu begleiten und, nach unserer Meinung, hat er das in genialer Weise gethan.

Diese gigantische Inspiration ist freilich nur denen zugänglich, die geistig und technisch auf erster Stufe stehen.

14. **S. P. Warren**, Vorspiel zu den „Meistersingern“ von Rich. Wagner. Konzertparaphrase für die Orgel. New-York, Schirmer. 1,50 M.

Der Bearbeiter dieses Meisterstücks moderner Polyphonie, S. P. Warren, ist einer der allerbedeutendsten Orgelvirtuosen New-Yorks. Als Bearbeiter von berühmten Werken für die Konzertorgel, wie z. B. Wagners Tannhäuser, Webers Oberon- und Euryanthen-Ouvertüre ꝛc. steht er unübertroffen da. Freilich herrscht in der neuen Welt ein anderer Geschmack bezüglich der Orgelmusik als bei uns. Die vorliegende Bearbeitung ist genial, aber auch enorm schwierig. Auch erfordert das prächtige Stück eine umfangreichere Orgel, als bei uns üblich ist.

15. Dr. **Gaston M. Dethier**, Präludium für die Orgel in E-moll. New-York, Fischer & Bros. 1,25 $

Ein glänzendes Konzert im freien Stil, wie derselbe in der „neuen Welt“ beliebt ist. Die beiden Hauptmotive bestehen einesteils in brillanten Passagen und in einem triumphalen, marschartigen Gedanken. Die übrigen Arbeiten des Autors, als: Variationen über ein Weihnachtslied, ein modernes Kantabile, ein graziöses Andante in älterer Weise, ein pastorales Stück und eine Arie, liegen nicht vor.

16. **Rich. Wagner**, Transkriptionen für die Orgel. Nr. 1: Siegfried-Idyll (2 M.). Nr. 2: Waldweben aus „Siegfried“ (3. Abteilung des Nibelungenringes) 2,25 M. Mainz, Schotts Söhne.

Diese beiden berühmten Schöpfungen des Wagnerschen Genies haben in Edw. H. Lemare einen geschickten Bearbeiter für Cäciliens Instrument gefunden, der möglichst genau nach den betreffenden Partituren

konstruierte. Selbstverständlich rechnete er auf eine ungewöhnlich umfangreiche moderne Orgel und einen excellenten Spieler, der über das Gewöhnliche erhaben ist.

17. **G. Riemenschneider**, Op. 25: Konzert-Präludium für die Orgel. Leipzig, Steingräber. 1 M.

Dieses wirkungsvolle, mäßig schwierige Vorspiel ist in dem Stile moderner Polyphonie, welche Rich. Wagner in seinem berühmten Vorspiel zu den Meistersingern in Nürnberg eingehalten hat, entworfen. Es erinnert auch an diese geniale Kundgebung. Das triumphale Thema ist interessant durchgeführt. Auch das unter Op. 26 in gleichem Verlage erschienene Konzert-Postludium f. Orgel ist ganz empfehlenswert.

18. **G. Saint-George**, Vier Kompositionen für die Orgel. 1) Supplication, 75 Pf. 2) Lamento, 75 Pf. 3) Angelus, 50 Pf. 4) Offertorium, 1 M. Mainz, Schott.

Alle 4 Sätze sind im homophonen freien und ansprechenden Stile gehalten, wie er in französischen und italienischen Kirchen „gang und gäbe" ist. In Deutschland ist man an ernsteren Stil gewöhnt.

19. **Reginald Stegal**, Suite für die Orgel. Nr. 1: Prelude, 1 M. Nr. 2: Romanze, 1 M. Nr. 3: Cantilene, 1 M. Nr. 4: Toccate, 1,50 M. Mainz, Schott.

Diese 4 Pièces sind zwar auch im freiern Stil gehalten, wie solcher in England und Nordamerika gegenwärtig an der Tagesordnung ist. Er nähert sich aber mehr den deutschen Anschauungen, auch verfügt der Autor über größere Erfindungs- und Gestaltungskraft als der französische Kollege. Das Vorspiel hat mehr Mark als die vorgenannten Sätze. Die Romanze ist ganz ansprechend. Die Kantilene hat originelle Züge, und die Toccate ist zwar etwas klaviermäßig, aber sehr brillant gehalten.

20. **Max Reger**, Op. 16: Suite für die Orgel. London, Augener & Löwe.

Das ist zwar ein früheres Werk des jungen reichbegabten bayernschen Meisters, aber es erregt bei dem letzten Satze des vierteiligen Werkes (einer hochinteressanten Passacaglia) bedeutendes Interesse, denn man bewundert in 28 Variationen, die das Thema illustrieren, eine großartige Gestaltungskraft, die wohl seit Sebastian Bach kaum vorgekommen sein dürfte, ohne diesen einzigen Schöpfergeist irgendwie zu kopieren.

21. **Th. Forchhammer**, Op. 32: Fünf Orgelstücke (Larghetto, Con moto, 2 Choralbearbeitungen und Festnachspiel über: „Wunderbarer König". Leipzig, O. Junne. 2 M.

Nicht nur kontrapunktisch gut gearbeitete, sondern auch mit Poesie getränkte Pièces. Das gilt vornehmlich von Nr. 1, 3, 4 und besonders von dem höchst wirkungsvollem Postludium.

22. **Joseph v. Rheinberger**, Op. 193: Sonate für die Orgel in G-moll (Nr. 19). Leipzig, R. Forberg. 4 M.

Ein hochpreisliches Werk mit reichem Inhalt in anziehendster Form. Alle 3 Sätze dokumentieren den großen Meister. Der erste hat charakteristische Themen, die genial verarbeitet sind. Im zweiten Satze ist eine alte Melodie aus der Minnesängerzeit in anziehender Weise benutzt. Auch das Finale bietet durchweg Meisterhaftes. Kurzum: Es ist die wertvollste Schöpfung im Jahre 1899. Die Aufführung bietet durchaus keine halsbrecherischen Schwierigkeiten.

23. **Gaston M. Dethier**, Passacaglia für die Orgel. New-York, Fischer & Bros. 1 $

Eine im Händelschen Stile gehaltene Melodie wird sechzehnmal im freien Stile in nicht gewöhnlicher Weise variiert. Wegen des vorherrschenden Klavierstils wird die Ausführung ziemliche Schwierigkeiten darbieten.

24. **Rud. Niermann**, Op. 3: Introduktion und Fantasie im freien Stile über den Choral: „Christus ist erstanden", nebst einem Festpräludium. Leipzig, O. Junne. 1,20 M.

. Der erste Satz dieses Opus ist zwar nicht unwirksam, aber doch weniger wertvoll als der gediegenere zweite.

25. **Theodor Behmeyer**, Op. 24: Konzert-Fantasie über den Choral: „Lobe den Herren, den mächtigen König der Ehren". Leipzig, O. Junne. 1 M.

Nicht nach der Schablone zugeschnitten, sondern originell, gediegen und wirksam.

26. **Alexander Guilmant**, Op. 65: Organiste Liturgiste. 10 Livr. 10 Fr. Leipzig, O. Junne.

Der genannte Meister ist der bedeutendste welsche Orgelkomponist und Orgelvirtuos. Alles, was er bis jetzt gebracht hat, ist mehr oder weniger interessant. Während manches von demselben für Konzertzwecke geschaffen wurde, beschränkt er sich hier auf den gottesdienstlichen Gebrauch. Der 1. Satz dieses Opus ist ein Offertorium über altkirchliche Motive von poetischer Haltung. Darauf folgt ein ähnlicher Satz in anderer Form. Auch die dritte Nummer basiert auf alte Themen in Form einer tüchtigen Fuge, die einen wirksamen Schluß in homophoner Art hat. Technisch machen diese gediegenen Sätze nur mäßige Ansprüche.

27. **Max Reger**, Op. 33: 1. Sonate für die Orgel in Fis-moll. München, J. Aibl. 3,50 M.

Auch dieses Werk zeigt, wie die bereits genannten, sehr bedeutende, eigenartige Phantasie und formelle Gestaltungskraft, die ihres gleichen sucht. Man könnte dieses originelle Stück vielleicht heroisch oder romantisch nennen. Es besteht dasselbe aus 3 Sätzen: Phantasie und Fuge, Intermezzo und Passacaglia (20 Variationen eines achttaktigen Themas), wie solche nur höchst selten in der gesamten Orgellitteratur aufzufinden sind.

28. **Th. Behmeyer**, Op. 1: Trauermarsch (A-moll) über den Choral: „Was mein Gott will, gescheh' allzeit", für die Orgel. Detmold, Schenk. 1 M.

Bei Trauerfeierlichkeiten ist der nicht zu weit ausgesponnene Satz, dem die genannte Choralweise recht angemessen einverleibt ist, recht füglich zu verwerten, um so mehr, als er unschwer auszuführen ist.

29. **J. G. Litzau**, Doppelfuge (D-dur) im freien Stile für die Orgel. Rotterdam, Lichtenauer. 2 M.

Ein wirkungsvolles Stück, im modernen Stile gehalten.

30. **H. Bönicke**, Cäcilie. Choralvorspiele und Choralbearbeitungen für die Orgel. Leipzig, Merseburger. Heft 1 u. 2.

Es ist schade, daß die Sammlung nicht fortgesetzt worden ist, denn der Geschiedene war nicht nur ein Meister seines hehren Instrumentes, sondern er war auch im stande, dasselbe durch Neues und Gutes in origineller Weise zu bereichern.

31. **Adolph Geßner**, Op. 2: Vier Elegien für die Orgel. Langensalza, Beyer & Söhne. 1,60 M.

Diese Klaggesänge, als: Lamentation, Rogate, Legende und Choral-Meditation repräsentieren die Trauer in verschiedenen Formen, sind ergreifend und in gediegenster Haltung, so daß selbige entschiedenen Wert beanspruchen.

32. **K. Wolfrum**, Op. 15: Sonate Nr. 3 (F-dur). Leipzig, Leuckart. 2,50 M.

Auch dieses Werk ist, wie seine früheren Schwestern, ganz respektabel. Der pompöse 1. Satz ist etwas zu kurz geraten. In dieser Beziehung und auch inhaltlich verdient der schöne 2. Satz alles Lob. Der 3. Satz bringt eine gute Bearbeitung des Chorals: „Dir, dir Jehovah will ich singen". Das Finale ist weniger erheblich; er ist Larghetto betitelt. Der Autor hüte sich vor zu starkem harmonischen Gewürz.

33. **Heinrich Gottwald**, Op. 2: Konzertstück. Einleitung, Thema, Variationen und Fuge für die Orgel. Leipzig, Leuckart. 2,50 M.

Vielleicht eine Erstlingsarbeit? Nun — der Verfasser kann sich sehen und hören lassen; er steht auf älterem, solidem Grunde. Das eigene Thema ist melodisch, die Veränderungen sind gut gearbeitet, die Fuge verrät tüchtiges Können und ist namentlich am Schlusse wirkungsvoll.

34. **Ludwig Neuhoff**, Op. 21: Fantasie-Sonate (F-moll) für Orgel. Leipzig, E. W. Fritzsch. 3 M.

Diese Gabe ist noch bedeutender als des Autors erstes derartiges Gebilde. Man könnte dem ersten Satze wohl das Motto vorstellen: Das Leben ein Kampf. Der 2. Teil in As-Dur hat eine beruhigende Haltung und hat etwas Liebliches, Versöhnendes. Die Doppelfuge zum Schluß ist großartig und zeugt von ungewöhnlicher Formbeherrschung. Sämtliche Motive sind charakteristisch, meisterlich verarbeitet und mit großer Präzision, ohne alle Weitläufigkeiten zu einer hochinteressanten symphonischen Dichtung ausgesponnen. Last, not least! —

35. **M. Enrico Bossi**, Composizioni per Organo. Leipzig, Carisch & Jänichen. Fas. I u. II, 3,90 M.

Das ist das Beste, was uns seit längerer Zeit aus dem sonnigen Welschland zugegangen ist. Der Autor ist vom Streben nach Höherem beseelt, hat die kontrapunktischen Formen genau inne, und ist auch von poetischem — vom katholischen Geiste inspiriertem — Sinne beseelt, so daß seine Sachen den besten derartigen Erscheinungen zugezählt werden müssen.

36. **Carl Müller**, Op. 57: Dritte Orgelsonate in D-moll. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Ein nach Inhalt und Form klassisches und dabei eigenartiges Werk. Der erste Satz ist ein fein trioartiger, kunstreicher Satz. Der 2. Teil ist ein lyrisches Kabinettstück, das zahlreiche poetische Nuancen darbietet. Das Finale bietet eine der feinsten Fugen, mit eigenartigem Thema, origineller Durchführung und schönen Steigerungen, ohne horrend schwer zu sein. —

Schließlich müssen wir noch bemerken, daß die große Prachtausgabe der gesamten Orgelwerke S. Bachs, revidiert und mit Vortragszeichen versehen von Prof. Dr. Ernst Naumann in Jena (Leipzig, Breitkopf und Härtel), im Erscheinen begriffen ist. Bis jetzt sind drei

Bände erschienen. Das Ganze ist auf 9 Bände berechnet. Es scheint diese Edition nicht nur die vollständigste, sondern auch die praktischste zu werden. —

Ein neues Gestirn am Organistenhimmel ist in der Person des Herrn H. W. Nichol aufgetaucht, der (in demselben Verlage), als Op. 30, 12 symphonische Präludien und Fugen erscheinen ließ, welche gerechtes Aufsehen erregen. Doch über beide gewichtigen Erscheinungen können wir erst in der Folge weiter berichten.

d) Für Orgel und andere Instrumente.

1. **Georg Raphael**, Op. 5: Largo, Canon in G-dur für Violine oder Cello mit Begl. der Orgel oder des Harmoniums. Berlin, Carl Simon. 1,20 M.

Trotz der strengen Form, ist der poetische Inhalt vollständig gewahrt worden. Die Ausführung des schönen Satzes ist ziemlich leicht.

2. **Wilh. Rudnick**, Op. 42: Klage, Op. 43: Tröstung. Für Violoncello und Orgel, oder auch mit Violine. Berlin, Simon. Op. 42: 1,30 M. Op. 43: 1,50 M.

Beide wohlgelungene Sätze entsprechen recht wohl ihrem poetischen Vorwurfe; bezüglich der Darstellung machen sie indes größere Ansprüche als die vorhergehende Pièce.

3. **Hans Hiller**, Zwei geistliche Stücke für Violine oder Violoncello und Orgel. Leipzig, Gebr. Hug & Co. 2 Hefte à 1,50 M.

Sowohl die „Melodie", als auch die „Hymne" machen Anspruch auf alle Beachtung, denn der Inhalt beider Sätze ist musikalisch wertvoll.

4. **Max Peters**, Op. 9: Elegie für Posaune und Orgel. Leipzig, Rieter-Biedermann. 1,50 M.

Unter den wenigen Stücken für beide Instrumente ist diese Pièce eine der wertvollsten.

5. **Gust. Flügel**, Op. 119: Elegie für Violine und Orgel. Langensalza, Beyer & Söhne. 1,20 M.

Es ist erstaunlich, daß ein 88jähriger Künstler immer noch frisch, munter und — was die Hauptsache ist — gedeihlich produziert. Der ernste, zweiteilige Satz bietet Stimmungsvolles und Anziehendes, ohne schwer zu sein.

6. **E. Steinhäuser**, Fantasie über den Choral: „Allein Gott in der Höh' sei Ehr'!" Für Orgel, Trompeten, Posaunen und Pauken komp. Ebendaſ.

Das ist eine bedeutsame und sehr wirksame Kundgebung. Der 1. Satz ist eine energische, thematisch gut durchgeführte Fantasie, aus zwei gut ausgeführten Hauptgedanken bestehend, mit unterstützenden Blasinstrumenten (G-Moll). Der Mittelsatz ist ein liebliches Trio in G-Dur, aus der Choralmelodie entwickelt. Im Finale wird der Choral glänzend paraphrasiert.

e) Choralbücher.

1. **P. M. Gubi**, Choralmelodien harmonisiert. Vierstimmiges Choralbuch für Kirche, Haus und Schule. Eine Bearbeitung der obligatorischen Melodien des Schleswig-Holsteinischen Gesangbuches. Altona, Schlüter. 3 M.

Dies neue, sehr gut ausgestattete Choralbuch enthält 139 Melodien zu dem genannten Gesangbuche. Die Harmonierung ist einfach, ohne ins Steife und Aermliche zu verfallen. Der Tonsatz ist auch für

Harmonium eingerichtet. Eine Zeile Text ist beigegeben. Die Melodien sind meist in gleiche Noten gefaßt. Zeilen- und andere Zwischensätze sind, wie es heutzutage Mode geworden ist, auf den — Index gesetzt. Die Entstehungszeit der fraglichen Tonsätze hätte vollständig beigefügt werden können.

2. **F. H. Eickhoff**, Gütersloher Hauschoralbuch. 11. Aufl., neu bearb. von Prof. Paul Eickhoff. Gütersloh, Bertelsmann. 3 M.

So weit unsere derartigen Kenntnisse reichen, ist dieses Werk in seiner neuen Gestalt das beste seiner Art.

3. **Adolf Hesse**, Choralbuch für ev. Kirchen. In vierstimmiger Harmonie und mit Präludien. Neu bearb. von E. Niemeyer. 2. Aufl. Ebendas. 5 M.

Diese Zierde der evangelischen Choralbuch-Litteratur ist auch für das Harmonium zu gebrauchen.

f) Vierhändiges.

1. Dr. **Wilh. Volckmar**, Op. 436: Christus. Große Sonate für die Orgel zu 4 Händen und Doppelpedal. Berlin, Fürstner. 3 M.

Unstreitig das beste und wirksamste Werk (welches den deutschen Schullehrer-Seminaren gewidmet ist), was in der Jüngstvergangenheit geschrieben wurde. Es ist ein Stück Programmmusik. Dem ersten Satze ist als Motto die Bibelstelle beigegeben: „Finsternis bedeckte das Erdreich und Dunkel die Völker“. Der 2. Satz knüpft an die Worte an: „Und es waren Hirten in derselben Gegend“, sowie an: „Ehre sei Gott in der Höhe“. In dem Finale werden folgende Stellen illustriert: „Ich bin das Licht der Welt — Kommet her zu mir alle, die ihr mühselig und beladen seid, — Und legten ihn in ein Grab, — Er ist auferstanden“. Die Finalfuge ist auf ein Motiv des Chorals: „Wachet auf! ruft uns die Stimme“ gegründet. Diese Illustration ist die beste ihrer Art.

2. **W. Rudnick**, Op. 33: Reformation. Fantasie über Martin Luthers Choral: „Ein' feste Burg ist unser Gott“ für Orgel. Leipzig, Leuckart. 2,50 M.

Ein recht wirksames dreiteiliges Werk, das auch für Orgel zu zwei Händen erschienen ist. Während Satz 1 und 3 den gewaltigen evang. Heldenchoral illustrieren, bewegt sich Nr. 2 in zarteren Dimensionen.

IX. Für Harmonium.

1. **Rich. Bartmuß**, Op. 25: Konzert-Sonate für Harmonium und Pianoforte. Zürich, Gebr. Hug & Co. 5 M.

Ein wohlgeratenes Werk! Die Themen des 1. Satzes sind gut erfunden und brillant durchgeführt. Beide Instrumente liegen nicht wie Blei aufeinander, sondern alternieren wirksam. Der zweite, kürzerer Art, ist lyrischer Natur, während das Finale in stürmischer Heiterkeit das Ganze genußreich abschließt.

2. **P. Tschaikowsky**, Op. 74: Symphonie pathétique. Finale für Harmonium, arrangiert von A. Nemerowsky. Leipzig, R. Forberg. 1,50 M.

Das eigenartige, düstere Stück des berühmtesten russischen Komponisten, aus dessen bekanntestem Werke, ist recht gut dem Harmonium zugeschnitten.

3. **Francke**, Op. 34: Largo für Harmonium, Violine und Violoncello. Leipzig, Breitkopf & Härtel. 2,50 M.

4. **Francke**, Op. 36: Trauer-Cantate für Harmonium, Bariton, Violine und Harfe. Ebendas. 3,20 M.

Beide Pièçen sind wertvoll und recht ansprechend bearbeitet.

5. **Jos. Weyl**, Sechs altniederländische Volkslieder aus der Sammlung des Adrianus Valerius vom Jahre 1626 übers. Für Harmonium mit unterlegtem Text bearb. von Ed. Kremser. Leipzig, Leuckart. 1,50 M.

Daß diese Stücke in der neuen Bearbeitung Kremsers einen Weltruf erreicht haben, ist bekannt. Daß sie auch in dieser angemessenen Form willkommen sein werden, kann wohl nicht bezweifelt werden.

6. **Moritz Vogel**, Altes und Neues, für Harmonium oder Cottage-Orgel herausgeg. Leipzig, Gebr. Hug & Co. 2 Bände à 2 M.

Zusammenstellung und Bearbeitung dieser leichten und ansprechenden Stücke verdient Anerkennung.

7. **Heinr. Weber**, Vier Vortragsstücke für das Harmonium. Ebendas. 1,50 M.

Während die vorgenannte Gabe meist nur Arrangiertes bringt, findet man hier mäßig schwere gediegene Originalstücke.

8. **Alex. Winterberger**, Op. 126: a) Sechs Charakterstücke für das Harmonium. Ebendas.

Alle diese Pièçen gehören zu den vorzüglichen neuern derartigen Werken, denen eine gewisse Eigenart nicht abzusprechen ist.

Op. 127: b) Ein Charakterspiel für das Harmonium. Zug der Hirten, Anbetung, Rückkehr. Ebendas. 1,50 M.

Für das liebe Weihnachtsfest besonders geeignet, zumal da es nichts Abgedroschenes oder Triviales enthält.

9. **Jos. Pache**, Geistliches und Weltliches. 24 Vortragsstücke für das Harmonium. Ebendas. 2 M.

Auch diese abwechselungsreiche Sammlung von Altem und Neuem, im besten Verein, darf immerhin willkommen sein.

10. **Max Oesten**, Op. 206: Ausgewählte Vortragsstücke für Harmonium oder Cottage-Orgel. Freud und Leid in 12 Stücken. Ebendas. 3 Hefte à 1,50 M.

Auch hier sind ganz hübsche Originalstücke für verschiedene Stimmungen zu finden, mäßig schwer und mit sorgfältigem Fingersatz versehen.

11. **Aug. Reinhard**, Op. 80: Weihnachtsmusik. Fantasie über beliebte Weihnachtslieder für Harmonium und Klavier. Berlin, Simon. 2 M.

Die Zusammenstellung, als: Choral Vom Himmel hoch, Ihr Kinderlein kommet, Stille Nacht, Es ist ein Ros' entsprungen, Süßer die Glocken nie erklingen, O du fröhliche — ist zweckmäßig und die Bearbeitung sehr angemessen.

12. **Robert Schwalm**, Album für Harmonium und Pianoforte. 106 berühmte Stücke. Leipzig, Steingräber. 10 Bände à 3 M.

Das ist eine großartige Fundgrube von wertvollen, allgemein beliebten Werken eines Händel, Bach, Rameau, Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Schumann, Mendelssohn, Chopin, Weber, Gluck, Boccherini, Field, Kreutzer, Reißiger, Marschner, Kalkbrenner, Adam,

Ernst, Meyerbeer, Raff, Rubinstein ꝛc. in vortrefflicher Bearbeitung, die ihres gleichen sucht.

13. **Heinrich Weber**, Op. 3: Suite für Violine und Harmonium oder Cottage-Orgel. Leipzig, Gebr. Hug & Co. 2,50 M.

Alle 4 Sätze dieser Darbietung haben etwas Besonderes zu sagen und werden Darstellende und Hörende wohl befriedigen.

14. **Max Oesten**, Op. 203: Stimmungsbilder. 12 leichte Fantasiestücke für Harmonium. Berlin, Simon. 3 Hefte à 1,30 M.

Unter folgenden Aushängeschildchen, als: Vergiß mein nicht, Trübe Tage, Abendphantasie, Kindesglück, Sarabande, Canzonetta ꝛc. werden allerhand ansprechende leichte Stücke (Vortragszeichen mit Fingersatz ist beigefügt) dargeboten.

X. Theorie.

1. Dr. **Hugo Riemann**, Musiklexikon. 5., gänzlich umgearb. Aufl. Leipzig, Max Hesse. In 20 Lief. à 1 M.

Der Autor steht nicht nur als Theoretiker (ja in Bezug auf historische Forschung und als Ergründer der musikalischen Gesetze steht er wohl obenan), sondern auch als Praktiker (Komponist und Didaktiker) in vorderster Reihe. Die neue Auflage seines neuen Riesenwerkes nimmt sicher den ersten Platz unter den ähnlichen Arbeiten ein.

2. **Nietzsche-Strauß**, „Also sprach Zarathustra". Eine Studie über die moderne Programm-Symphonie von Hans Merian. Leipzig, K. Meyers Graph. Inst. 60 Pf.

Der Verfasser tritt allen Ernstes für Nietzsches philosophische und für Rich. Strauß' kompositorische Bestrebungen ein und interpretiert des letzteren symphonische Zarathustra-Komposition ganz geistreich. Eine andere Frage ist freilich die, ob Nietzsches und Strauß' extreme Arbeiten allgemeinen Anklang finden werden. Nach unserem wohlerwogenen Standpunkte müssen wir das unbedingt verneinen. Das „Uebermenschentum" ist doch wohl ein sehr heikeles Ding, ganz abgesehen davon, daß sich philosophische Gedankendinge durchaus nicht musikalisch wiedergeben lassen.

3. **Ant. Huber** und **Jos. Preßl**, Allgemeine Musiklehre. Wien, C. Gräser. 3,20 M.

Alles hier Einschlagende, was angehenden Musikern zu wissen notwendig ist, findet sich hier in angemessener Form vereinigt, daß der Lernende in stand gesetzt wird, sich bei weiterem Studium, ohne Schwierigkeit erfolgreich mit den einzelnen Teilen der musikalischen Kunst und deren Zusammenhang bekannt machen kann.

4. **Ludwig Riemann**, Ueber eigentümliche, bei Natur- und orientalischen Kulturvölkern vorkommende Tonreihen und ihre Beziehungen zu den Gesetzen der Harmonie. Essen 1899, Baedeker. 2 M.

Das aus gründlichen Studien hervorgegangene Buch verbreitet sich in eingehender Weise über die Tonreihen in China, Japan, Vorder- und Hinterindien, Indonesien, Arabien, Aegypten, Afrika, Amerika und Europa, über die Begründung der exoterischen Musik a) durch die Obertöne, b) die Stumpfsche Verschmelzungstheorie.

Das Vorkommen diatonischer Intervalle in der erotischen Musik und zwar a) Oktave, b) Quinte und Quarte, c) Terz, d) Septime, Tritonus. Die Abweichungen von den Halb- und Ganzstufen, das Alter der Dur-Tonleiter (die doch wohl älter ist, als man bisher angenommen hat). Die Einwirkung der diatonischen Töne auf die Entwickelung der Harmonie. Die gebräuchlichste Harmonieform: Grundton und Quintenbegleitung. Die Verzierungen als Ersatz der Harmonie. Bei jedem Abschnitte hat der Verfasser die Ergebnisse seiner Forschungen klar festgestellt. Dabei fehlen erläuternde Notenbeispiele durchaus nicht. Für höher strebende Musiker ist die fragliche Schrift von besonderer Bedeutung.

5. **Ludw. Eisenberg**, Joh. Strauß. Ein Lebensbild. Leipzig, Breitkopf & Härtel. 3 M.

Wer sich über die musikalische Entwickelung und Bedeutung eines größeren Sohnes von einem berühmten Vater, dem Wiener Walzerkönige Strauß unterrichten will, der findet hier das nötige Material in geistvoller Darstellung. Der melodien- und rhythmenreiche Meister hat gegen 300 Tanzbluetten, zahlreiche Operetten, z. B. die Fledermaus ꝛc. geschrieben.

6. **Rich. Sternfeld**, Hans v. Bülow. Leipzig, E. W. Fritzsch. 50 Pf.

In kurzen prägnanten Zügen wird hier die hohe Bedeutung des verblichenen genialen Künstlers, sowohl in musikalischer und auch besonders in pädagogischer Beziehung dargelegt. Die in seinem Leben zu Tage tretenden Extravaganzen beeinträchtigen von B.s Bedeutung in der Musik keineswegs.

7. **A. Eccarius-Sieber**, Ueber die musikalische Erziehung unserer Jugend. Ueber die Anforderungen an einen zeitgemäßen Klavierunterricht. Zürich-Oberstraß, E. Speidel.

Der Verfasser hat sich bereits als einen der ersten Schweizer Musikpädagogen, durch mehrere gehaltvolle Veröffentlichungen ausgewiesen. Hier fordert er mit allem Recht, daß von der ersten Unterrichtsstunde an das Ohr musikalisch erzogen, der Sinn und das Verständnis für die üblichen Kunstformen erweckt, kurzum das innere Wesen der Musik allmählich erschlossen werde. Drei Punkte sind hierbei vornehmlich zu berücksichtigen: Bildung des Gehörs, Entwickelung des Sinnes für Polyphonie und Ausbildung einer klaren Phrasierung. Daran lassen es aber eine große Menge pädagogisch nicht gebildeter Klavierlehrer auch heute noch erheblich fehlen.

8. **Max Marold**, Das Kärtner Volkslied und Thom. Koschat. Mit dem Porträt Koschats. Leipzig, Leuckart.

Der Verfasser sucht mit Erfolg nachzuweisen, daß der gemütliche und begabte Wiener Meister auf dem genannten Gebiete eine nicht zu unterschätzende Größe ersten Ranges, und eine Zierde des deutschen Männergesanges ist.

9. **Bernh. Kothe**, Abriß der Musikgeschichte. Mit Abbildungen und Porträts, einem Wegweiser für den Klavierunterricht, sowie zahlr. Notenbeilagen. 6., verm. Aufl. Leipzig, Leuckart.

Der verewigte Verfasser war fortwährend bemüht seinen musikgeschichtlichen Leitfaden zu vervollkommnen, so daß es ihm gelungen ist, seine Schrift an die Spitze aller ähnlichen Unternehmungen zu stellen. Außer der Entwickelung unserer Kunst bringt das Werk aber

auch noch Artikel über die Musik der Gegenwart und ihre Pflege, über die Geschichte des Klavier- und Orgelbaues und das Spiel beider Instrumente, über die Geschichte des deutschen Kirchenliedes, sowie einen Wegweiser für den Klavierunterricht. Viele Notenbeispiele erhöhen die Brauchbarkeit des Ganzen. Bei schöner Ausstattung — nur mäßiger Preis.

10. Dr. **Mor. Brosig**, Handbuch der Harmonielehre und Modulation. 4., verm. Aufl., bearb. von Karl Thiel. Leipzig, Leuckart. 4 M.

Dieses Werk des verklärten schlesischen Meisters erfuhr von ihm selbst fortwährend geeignete Verbesserungen. Da jedoch die musikalische Pädagogik, wie jede andere, immer fortschreiten muß, wenn sie nicht verknöchern will, so wurde die vorliegende Auflage notwendigerweise neu bearbeitet, um gegenwartlichen Anforderungen zu genügen. Die Lehre von den Septimen- und Nonen-Akkorden, sowie die Theorie über chromatisch veränderte Harmonien und harmoniefremde Töne ist neugestaltet worden; Veraltetes wurde ausgeschieden. Besonders hervorzuheben ist noch, daß die Behandlung der alten Kirchentöne, die Begleitung des gregorianischen Gesanges, sowie der Satz für Singstimmen, ausführlich erörtert sind. Eine große Menge gediegener Notenbeispiele erhöht die Brauchbarkeit des nobel ausgestatteten Werkes. In seiner gegenwärtigen Gestalt ist das Buch eine der besten Harmonielehren, die existieren.

11. **A. Ehrlich**, Das Streichquartett in Wort und Bild. Leipzig, Payne. Geb. 7,50 M.

Wer sich für die Entwickelung der feinsten Musikform und ihre berühmtesten Pfleger, deren Bildnisse dem Werke zur Zierde gereichen, interessiert, der findet hier das betreffende Material in angemessener Darstellung.

12. **J. S. Shedlock**, Die Klaviersonate, ihr Ursprung und ihre Entwickelung. Aus dem Englischen übers. von O. Stieglitz. Berlin, C. Habel.

Hier findet man ein erschöpfendes Bild dieser wichtigen Form, in welcher unsere größten Meister, namentlich der gewaltige Beethoven, Unsterbliches geleistet haben, dargeboten. Aber nicht nur die Klassiker werden in das Bereich derselben gezogen, sondern auch die Neuzeit. Ueber des genialen Liszt einzige Sonate in H-Moll, sagt der Verfasser sehr richtig: „Diese Sonate Liszts ist als ein kühner Versuch zu betrachten zur Modifizierung einer Form, in welcher in diesem Jahrhundert, namentlich im zweiten Viertel desselben, soviel Seelenloses abgefaßt wurde."

13. **Heinr. Bellermann**, August Eduard Grell. Ein Lebensbild. Berlin, Weidmann. 4 M.

Wer sich über die Lebensschicksale des bekannten Berliner Meisters, weiland Direktor der dortigen Singakademie, Komponist der genialen sechzehnstimmigen Messe und vieler andern geistlichen Gesänge, unterrichten will, der findet in der vorliegenden sorgfältigen Biographie sehr schätzbares Material.

14. Dr. **A. Thierfelder**, Altgriechische Musik. Sammlung von Gesängen aus dem klassischen Altertum vom 5.—1. Jahrh. v. Chr., nach den überlief. Melodien mit griech. und deutschem Texte nebst Vorbemerkungen herausgeg. und für den Konzertgebrauch einger. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Was bisher über diese dunkele Materie von kundigen Gelehrten

erforscht worden ist, hat der kundige Herausgeber gewissenhaft dargeboten, ohne indessen für die vollkommene Echtheit zu garantieren. In dem 20 Seiten starken Hefte findet man 1. die erste Strophe und Gegenstrophe aus der ersten pythischen Ode des Pindar, 2. das Bruchstück eines Chors aus der Tragödie „Orestes" von Euripides, 3. und 4. eine Hymne an Apollo, einen Opfer- und Prozessionsgesang, 5. ein Liedchen des Seikilos. Die Melodien sind in moderner Notengestalt dargeboten.

15. Neue Musikzeitung. Vierteljährl. 6 Nummern mit vielen Bildnissen und Notenbeilagen. Stuttgart, K. Grüninger. 4 M.

Eines der weitverbreitetsten, gut redigierten Musikorgane, das Fachmännern und auch bloßen Musikliebhabern gar manche Belehrung und vielfache Unterhaltung bieten will. Der vorliegende Jahrgang ist noch reichhaltiger und gediegener ausgestattet als die vorigen.

16. Musikalische Jugendpost. Viertelj. 6 Nummern. Ebendas. 1,50 M.

Für die Bedürfnisse unserer musikalischen Jugend wird aufs Beste gesorgt. Das Blatt ist nicht nur belehrend, sondern auch dem kindlichen Geiste angemessen unterhaltend. Hübsche Bilder, reizende Musikstücklein, nette Rätsel 2c. erhöhen die Brauchbarkeit des hübsch ausgestatteten Blattes. Wunderschön ist z. B. die Erzählung „die Tage der Rosen".

17. Urania. Musikzeitung für Orgelbau, Orgel- und Harmoniummusik, Kirchen- und unterrichtliche Musik, red. von A. W. Gottschalg. Jährl. 12 Hefte. Erfurt, O. Conrad. 2,50 M.

Alles was auf den beregten Gebieten Neues und Gutes vorkommt, wird hier unparteiisch besprochen. Auch das gute Alte wird nicht vergessen. Auch das berechtigte rein Menschliche, insbesondere das Gemütliche wird nicht übersehen.

18. **Max Seiffert**, Geschichte der Klaviermusik. Herausgeg. als 3., vollst. umgearb. Ausg. von F. W. Weitzmanns Geschichte des Klavierspiels und der Klavierlitteratur. 1. Bd. Leipzig, Breitkopf & Härtel. 8 M.

Des Berliner Professors W. Werk war lange Zeit das einzige und beste seiner Art. Seit des Verfassers Ableben ist aber eine ansehnliche Menge neues Material zu Tage gefördert, und manche Punkte sind in helleres Licht gestellt worden, welches vom gegenwärtigen Verfasser eingehend benutzt worden ist. Der vorliegende Band behandelt sein Thema bis zum Jahre 1750, so daß für die Fortsetzung des Werkes noch ein ganz erklecklicher Stoff übrig bleibt.

19. **Alfr. Richter**, Das Klavierspiel. Leipzig, Breitkopf & Härtel.

Das 264 Seiten starke Buch, reich mit Noten ausgestattete Werk, erfüllt seinem didaktischen Zweck in vollstem Maße. Der Verfasser bespricht in ausführlicher Weise die Handhaltung, den Anschlag, die Ausbildung der Finger, die Verzierungen, die Beeinflussung der Tonstärke, Rhythmus und Tempo, Accentuation, Phrasierung und die ästhetische Seite des Vortrags.

20. **H. A. Köstlin**, Geschichte der Musik. Neu bearb. von K. Schmidt und W. Nagel. Berlin, Reuther und Reichardt. 8 M.

Als Lehrbuch für die Entwickelung der Tonkunst kann das Werk allerdings nicht angesehen werden, viel eher als Lernbuch für Musikliebende; aber es hat trotzdem unter der neuen Bearbeitung gewonnen. Freilich ohne einige Erratas ist es auch diesmal nicht abgegangen.

21. Blätter für Haus- und Kirchenmusik. 3. Jahrg. Jährl. 12 Hefte à 16 S. und 8 S. Musikbeilagen. Langensalza, Beyer & Söhne. 6 M.

Dieses Organ, sehr gut von dem Prof. E. Rabich in Gotha redigiert, hat recht tüchtige Mitarbeiter. Die Musikbeilagen sind wertvoll. Der Verleger läßt sichs eben etwas kosten. Für das „Haus“ wäre hin und wieder noch etwas mehr Popularität und Gemütliches zu wünschen.

22. Dr. Jos. Zahn, Handbüchlein für ev. Kantoren und Organisten. Mit 20 Abbildgn. und 1 Notenbeilage. 3. Aufl. Gütersloh 1899, Bertelsmann. 2 M.

Das für die genannten Kreise geschriebene Büchlein verbreitet sich in gedrängter Weise über: den römischen Choralgesang, das deutsche Kirchenlied, den Chorgesang, die Methode des Gesangunterrichts, die Chordirektion, das Orgelspiel, den Orgelbau, die Beschreibung der übrigen Instrumente. Bei der Belehrung über Orgelbau darf bei einer neuen Auflage das in der Neuzeit immer mehr zur Geltung kommende rein-pneumatische Membranen-System nicht unberührt bleiben.

23. Dr. Franz Bachmann, Grundlagen und Grundfragen zur ev. Kirchenmusik. Ebendas. 1899. 3 M.

Das ist für die bezeichneten Kreise eine gar inhaltsreiche und deshalb lesenswerte Schrift. Dieselbe will dazu dienen, denjenigen, welche sich über das fundamentale Verhältnis von Musik und Religion orientieren wollen, um einen prinzipiellen Standpunkt für die musikalischen Fragen einnehmen zu können, die nötigen Zielpunkte für die Gegenwart nahe zu legen. Zu dem Zwecke behandelt der Verfasser alle hier in Betracht kommenden Punkte in folgenden Abschnitten: Die musikalischen Fragen und die realen Verhältnisse der Gegenwart. 2. Das Religiöse und Musikalische. 3. Das Musikalische und das Kirchliche. 4. Das Kirchenmusikalische und das Liturgische, der Chor und die Orgel. 5. die kirchenmusikalische Gemeinde. 6. Der kirchenmusikalische Künstler.

Es thut uns aufrichtig leid, daß wir auf diese sehr wichtige Schrift nicht näher eingehen können. Wir dürfen aber versichern, daß uns der Autor — aus der Seele gesprochen hat. Das Buch steht auf christlichem Standpunkte. Besonders tief ist der zweite Abschnitt erfaßt, wie fast noch nie.

24. Denkmäler der Tonkunst in Oesterreich. Herausgeg. mit Unterstützung des K. K. Ministeriums für Kultus und Unterricht. Wien 1899, Artaria & Co.

Dieses großartige Unternehmen ist mit besonderer Freude und besonderem Danke zu begrüßen, denn die neu gehobenen altklassischen Schätze in stattlichen Prachtbänden sind für die Theorie und für Musikgeschichte von unschätzbarem Werte; man findet nicht etwa Bruchstücke von altberühmten Tonsetzern, sondern es werden womöglich korrekte Gesamtausgaben dieser alten Meister, so z. B. von Froberger, dessen Werke eine bisher nicht genügsam gewürdigte Fülle wertvoller Musik darbieten.

Der erste Jahrgang brachte geistliche Gesänge von J. J. Fux, der bisher mehr als Theoretiker geschätzt worden ist. Der 2. Halbband birgt ganz wertvolle Instrumentalsachen, mit unterlegtem Klavierauszuge von Georg Muffat.

Im 2. Bande wurden diese Veröffentlichungen fortgesetzt.

Im 3. Jahrgange findet sich nicht minder Köstliches, nämlich: Hymnen von Stadlmayer, ein hochinteressantes Bühnen-Festspiel: „Il Pomo d'oro“ von M. A. Cesti mit mehreren Abbildungen, sechs Suiten und eine Ciacona von Gottlieb Muffat, für das Klavier, den wertvollsten Sätzen jener Zeit angehörig.

Der 4. Jahrgang enthält die Orgel- und Klavierwerke eines der größten Vorgänger S. Bachs und die Fortsetzung des Cestischen Bühnen-Festspiels. Man staunt über den Reichtum der Frobergerschen Werke, von denen bisher nur Weniges bekannt war.

Im 5. Bande findet man herrlich geistliche Gesangwerke von Heinr. Isaak, sowie prachtvolle Werke für Violine mit Klavierbegleitung.

Der 6. Band bietet: ein bedeutsames Motettenwerk von dem Meister Handl (Jakob Gallus) und im 2. Halbband, die Klavierwerke Frobergers von entschiedenem Kunstwerte. Man staunt über dieses großen Künstlers, der in seinem Leben manch Interessantes erlebt hat, großartige Erfindungskraft und Formbeherrschung. Damit ist die Bedeutung dieses Mannes erst ins rechte Licht gestellt worden.

Den einzelnen Bänden sind wertvolle Erläuterungen und Revisionsberichte beigefügt, und zwar von den bewährtesten Kräften, wie z. B. Habert, Rietsch, G. Adler &c., so daß man Gewähr hat, die fraglichen Meisterwerke in möglichster Korrektheit zu besitzen.

Die Preise sind, trotz der kostbaren Ausstattung, möglichst annehmbar; es erstrecken sich dieselben, je nach dem Umfange, von 8 bis 20 Mark.

Indem wir, dies großartige und preiswürdige Unternehmen nachdrücklichst der weitesten Beachtung empfehlen und demselben den besten Fortgang wünschen, sagen wir zugleich den Herren Herausgebern für ihre ersprießliche und mühsame Arbeit den wärmsten Dank.

25. **Emil Krause**, 414 Aufgaben zum Studium der Harmonielehre. 5., vollst. umgearb. Aufl. Hamburg, C. Boysen. 3 M.

Sich den vortrefflichen Harmonielehren Richters und Jadassohns anschließend, bietet diese Sammlung in neuer verbesserter Gestalt reichen Stoff zur Anregung und Anwendung der musikalischen Regeln.

26. **Oskar Zehrfeld**, Op. 38: Musikalisches Handbuch für Seminare. I. Teil: Theorie, Musikgeschichte, Orgel, Violine, Klavier. II. Teil: Gesang. Löbau i. S., G. Walde. 1,80 M.

Der Verfasser zeigt hier, wie der Musikunterricht in einem sechsklassigen Schullehrer-Seminare ersprießlich gehandhabt werden kann. Für die 6. Klasse bringt er die allgemeine Musiklehre entsprechend zur Erledigung, sowie die Hauptdreiklänge. Klasse 5: die Elemente der Formenlehre, die Nebendreiklänge, die Elemente der Modulation; Kl. 4: die Umkehrungen des Dreiklangs, den Haupt-Septimenakkord; Kl. 3: den Nonen- und die alterierten Akkorde, harmoniefremde Töne; Kl. 2: Formenlehre, Kirchentöne, Elemente des Kontrapunkts; Kl. 1: Formenlehre (Zusammenfassung und Ergänzung).

Daß auf diesem Wege recht wohlbefriedigende Resultate, bei geschickter Lehrweise erzielt werden können, ist nicht zu bezweifeln. Ob aber nicht auch eine andere Methode zu noch einem besseren Erfolge führt, ist doch die Frage. Warum Zusammengehöriges auseinanderreißen? Wir haben bei unserer Seminarpraxis zuerst die allgemeine Musiklehre in Kl. 6 betrieben, in Kl. 5: das Gesamtgebiet der Dreiklänge, in Kl. 4: die Septimen- und Nonenakkorde mit ihren Auf-

lösungen; Kl. 5: die Nebennoten, Modulationstheorie, Kirchentonarten; Kl. 6: Liturgische Uebungen, Musikgeschichte, Musikformen, Instrumentenlehre, Orgelbauwesen 2c.

Auch auf diesem Wege wurden ganz erfreuliche Erfolge erzielt.

Was der Verfasser über die anderen Gegenstände nach der Harmonielehre vorbringt, damit kann man im großen Ganzen wohl einverstanden sein.

Dieser 1. Teil ist allerdings mehr ein Wiederholungs- als ein Lehrbuch.

Der 2. Teil dagegen bringt Ausführliches für den Gesangunterricht. Ob freilich in allen Seminaren diese Disziplin in so ausgedehnter Weise getrieben werden kann, ist wohl eine andere Frage. Die Seminaristen zu förmlichen Gesangskünstlern auszubilden, giebt's wohl keine hinlängliche Zeit; auch ist's wohl kaum notwendig.

Lieder erotischen Inhalts, wie z. B. Der König von Thule, Ich schnitt es gern in alle Rinden ein, Dein Bildnis wunderselig, Du meine Seele, du mein Herz, Ich hatte einst ein schönes Vaterland 2c. würden wir grundsätzlich von derartigen Scholaren fern halten. Dergleichen „Liebesträumereien" kommen später ganz von selbst. In der Vorbereitung für Amt und Leben giebt es noch viel Notwendigeres zu thun, als zu „hangen und bangen in schwebender Pein".

27. **Alex. Wernicke**, Richard Wagner als Erzieher. Ein Wort für das deutsche Haus und die deutsche Schule. Langensalza 1899, Beyer & Söhne. 1 M.

Ueber dieses Thema hat sich, wenn wir nicht irren, bereits Prof. Herm. Ritter in Würzburg ausgelassen. Nun soll nicht in Abrede gestellt werden, daß der große Bayreuther Meister manche nachahmenswerte Eigenschaft repräsentierte, aber man wolle doch nicht vergessen: „Wo viel Licht, ist auch viel Schatten!" Wer Wagner näher gekannt hat, weiß auch, daß er auch manche wenig empfehlungswerte Eigenschaften besessen hat. Wie diese zu vermeiden sind, darf gerechter Weise durchaus nicht verschwiegen werden.

28. **Max Hesses** deutscher Musiker-Kalender auf 1900. Leipzig, Max Hesse. 1,50 M.

Dieses weitbekannte, höchst nützliche Handbüchlein tritt uns in neuer vervollkommneter Gestalt entgegen. An der Spitze findet man ein Bildnis des jungen Musikgelehrten Dr. Fleischer. Weiter folgt ein Kalendarium, eine Münz- und Regententabelle, verschiedene Tabellen für geliehene und verliehene Musikalien, Stundenpläne, ein Verzeichnis der in Deutschland im vorigen Jahre aufgeführten Werke, zwei Abhandlungen über die von Dr. Fleischer gegründete internationale Musikgesellschaft, über Symmetrie oder Parallelismus, Musikzeitungen, Musikverleger und Adreßbuch musikalischerseits über alle civilisierten Länder.

29. **Ludwig Steinert**, Kurzgefaßte Musikgeschichte von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart nebst Beiträgen zur Theorie der Musik. Zum Unterrichtsgebrauch in Seminarien und Musikschulen, sowie für Musiker und Dilettanten bearb. Halle a. S., H. Schrödel. 1,20 M.

Die sorgfältig knapp gefaßte und brauchbare Schrift hat folgenden Inhalt: Die Musik des Altertums, die christliche Musik bis zum Mittelalter, die Musik von da bis zur Gegenwart, die musikalischen Formen, Bau und Pflege der Orgel, Gesanglehre, die wichtigsten musikalischen Fremdwörter.

Daß manche Materien nur angedeutet und deshalb nicht erschöpfend behandelt werden konnten, ist bei dem geringen Umfange des Büchleins nicht zu verübeln.

30. **Georg Eggeling**, Tonkünstler-Lexikon. Quedlinburg, Vieweg. 4 M.

Bei der Bearbeitung der vorliegenden, schön ausgestatteten Schrift hatte der Verfasser in erster Linie den Zweck im Auge, ein bis auf die neueste Zeit fortgeführtes Nachschlagebuch für Musiklehrer, Musikschüler und das musikliebende Publikum zu schaffen.

31. Dr. **O. Körner**, Die Hygiene der Stimme. Ein populär-medizinischer Vortrag. Wiesbaden, J. F. Bergmann. 60 Pf.

In diesem sehr beachtungswerten Schriftchen wird auf alle die ungünstigen Einflüsse hingewiesen, welche die menschliche Stimme schädigen, wie z. B. Staub 2c.

32. **C. R. Hennig**, Lerne gesundheitsgemäß sprechen! Uebungen zur Pflege der Sprechorgane, nebst kurzer Einführung in das Wesen der Sprechkunst, gemeinfaßlich dargestellt für Berufsredner und Sänger. Ebendas. 1 M.

Der Verfasser spricht aus der Praxis (und diese ist bekanntlich „des Lebens goldner Baum"). Zuerst verbreitet er sich über das Wesen der Sprechkunst, sodann bietet er Uebungen zur Pflege der Sprechorgane in gemeinfaßlicher Darstellung (Vorübungen, das Sprechen der Sprachlaute: Konsonannten und Vokale, zusammengesetzte Sprachübungen, eine Hilfsübung). Leider wird diesem Gegenstande noch immer nicht die nötige Sorgfalt gewidmet.

33. Universalbibliothek für Musiklitteratur. Nr. 18—20: Geschichte der Sonate von ihren Anfängen bis zur Gegenwart von Dr. Otto Klauwell. Köln, H. v. Endes Verl. 1,50 M.
Nr. 21—22: Dynamik des Klavierspiels von H. v. Ende. Ebendas. 1 M.

Ueber diesen interessanten Gegenstand haben wir in der betreffenden Litteratur, abgesehen von Shedlocks ähnlichem Werkchen, kaum etwas Besseres gefunden. In 4 Kapiteln wird zunächst die ältere italienische Sonate besprochen; der 2. Abschnitt verbreitet sich über diese Form bis zur weiteren Ausbildung derselben unter Kuhnau, Scarlatti und Ph. E. Bach; im 3. Kapitel tritt uns diese Gattung in ihrer Vollendung unter Haydn, Mozart und Beethoven entgegen; im Schlußkapitel wird die nachklassische Sonate von Hummel, Schubert, Weber, Schumann, Chopin, Liszt und Brahms erörtert. Wir freuen uns, daß der geistvolle Autor sich nicht nur sach- und fachgemäß, sondern auch ganz objektiv über das ungemein reichhaltige Material ausgesprochen hat. —

Herr von Ende hat in seiner Dynamik einen wichtigen Punkt berührt, der immer noch bei manchen Musikern im Argen liegt. Während bei den frühern armseligen Klavieren dieser Gegenstand nur geringere Bedeutung haben konnte, ist er bei unsern außerordentlich vervollkommneten Instrumenten ein außerordentlich wichtiger geworden. Es ist daher recht dankenswert, daß der Verfasser sich über diese sehr wichtige Materie ganz eingehend verbreitet hat, nämlich über das An- und Abschwellen, über den plötzlichen Wechsel der Klangstärke zwischen den in Beziehung zu einanderstehenden Satzteilen, über die dynamischen Abstufungen in den gleichzeitig erklingenden Stimmen. Bezüglich der Accentuation unterscheidet der seiner Sache vollständig klare Autor, den

rhythmischen, melodischen und harmonischen Accent. Solche Klavierspieler, die in dieser Materie noch nicht sicher sind, werden hier reiche Unterweisung finden. Auch über die neuerdings besonders betonte Phrasierung findet man, ohne ins Extreme zu geraten, an der Hand von sehr zahlreichen Notenbeispielen vielfache Belehrung.

34. Dr. **Max Graf**, Deutsche Musik im 19. Jahrhundert. Berlin, Siegfr. Cronbach. 2,50 M.

Vorliegendes hochinteressante Buch ist der 5. Band des preiswerten Unternehmens: „Am Ende des Jahrhunderts", eine Rückschau auf 100 Jahre geistiger Entwickelung, herausgegeben von Dr. Bornschein.

Der Verfasser gebietet über eine seltene allgemeine und besonders auch musikalische Bildung. Er sucht auch nachzuweisen, daß die Bewegungen des Geistes sich gleicherweise in dem Aufbau und Untergange der Staaten, den Erfindungen, dem Mechanismus der Maschinen, den Wandlungen der Moden, in dem philosophischen Systemen, den Versen der Dichter, den Farben der Maler, den Werken der Musiker sich offenbaren. Die einfachsten, scheinbar materialistischen Lebensäußerungen sind nicht weniger, als die höchsten künstlerischen Offenbarungen, Verkörperungen und Bilder geistiger Gewalten, deren Spiel und Ineinandergreifen die Geschichte einer Zeit oder einer Gesellschaft bildet.

Nach diesem gewiß richtigem Gesichtspunkte behandelt nun der Autor die Beethovensche Epoche nicht nur in allseitiger, sondern auch sehr geistreicher Weise. Im 2. Abschnitt kommt Franz Schubert in nicht minder gewinnender Art zur Sprache.

Abschnitt 3 bespricht die Restaurationszeit, 1. die musikschöpferischen Kräfte; 2. die romantische und realistische*) Oper; 3. Wiener Walzer-Intermezzo, dem er doch wohl eine etwas zu hohe Bedeutung beilegt; 4. die sentimentalen Klassiker. Der 4. Abschnitt bespricht die Beethovenrenaissance 1848. Im 5. Abschnitt behandelt Graf die großen Musikschöpfungen unserer Zeit, 1. Teil: Das Werk Richard Wagners, dem er natürlich sehr eingehende Würdigung zu teil werden läßt, ohne ihn — zu verhimmeln, da er nicht blind gegen die Schwäche dieses mächtigen Geistes ist. In Abschnitt 6 kommen die großen Symphoniker unserer Zeit zur Beurteilung, zunächst Franz Liszt, der bekanntlich viel zu lange unterschätzt worden ist. Auch Johannes Brahms, der vielleicht von mancher Seite überschätzt wird, und Anton Bruckner werden berücksichtigt.

Das Buch ist so reich an neuen Gesichtspunkten, daß man es mehreremal lesen muß, selbst wenn man nicht alle, manchmal etwas zu poetischen und gewagten Auslassungen des Autors billigen kann.

35. **Henri Lichtenberger**, Richard Wagner, der Dichter und Denker. Ein Handbuch seines Lebens und Schaffens. Autoris. Uebers. von F. v. Oppeln-Bronikowski. Dresden, C. Reißner. 9 M.

Bekanntlich waren die Franzosen dem Meister Wagner lange Zeit nichts weniger als gewogen. Gegenwärtig sieht man bei ihnen doch ein, daß man diesen Riesengeist nicht länger ignorieren kann. Und so darf man die gegenwärtige Schrift sicher als ein gutes Zeichen begrüßen, zumal der Verfasser gründliche Studien gemacht und sich ein objektives

*) Bei Brülls Erwähnung ist es übrigens falsch, daß er als Autor des Nachtlagers von Granada genannt wird. Es muß wohl heißen: „Das goldene Kreuz".

Urteil bewahrt hat. Im 1. Buch wird W. Kindheit und Jugend besprochen; im 2. W. in Dresden; im 3. W. im Exil; im 4. W. Rückkehr nach Deutschland und das Bayreuther Werk; im 5. Buch allerhand zur Sache Gehöriges.

Unter den Erscheinungen der fast überreichen Wagner-Litteratur muß die vorliegende Schrift dankbar begrüßt werden. Denn ohne alle Frage ist der Bayreuther Dichter-Komponist ein nationaler Meister ersten Ranges zu nennen. Hat er doch das von den Romantikern begonnene Werk, das vor ihm, besonders auf dramatischen Gebiete, zu keinem endgültigen Resultate gekommen war, zu Ende geführt; hat er doch die germanische Vorzeit wieder belebt; hat er doch den alten Sagen eine moderne Seele und neues Leben gegeben; hat er doch als Dichter und Musiker eine selbsteigene Formel für diese Synthese von Wort und Ton gefunden, die vor ihm viele Generationen von Musikern gesucht, und nach der auf einem anderen Wege auch große Dichter, wie z. B. Goethe, gestrebt haben. Als Mann der That und der Unternehmungslust hat er auf unserm Erdenrund ein einzig dastehendes Kunstinstitut geschaffen, dessen belebender Einfluß sich allmählich auf die meisten ähnlichen Anstalten fühlbar macht. Als überzeugter Künstler hat er an die Heiligkeit der Kunst geglaubt und gewollt, daß der Künstler sich als Priester des Ideals betrachten soll. Unter all diesen Gesichtspunkten erscheint er uns — trotz allen Vorbehalten, Bedenken und Schwächen — als eine geistige Kraft ersten Ranges, wie vielleicht, seit Goethe und Schiller, keine zweite in diesem Jahrhundert aufgetaucht ist.

36. **J. C. Eschmanns** Wegweiser durch die Klavier-Litteratur. 5. Aufl., herausgeg. von Ad. Ruthardt. Leipzig, Gebr. Hug & Co. 2,50 M.

Vergleicht man diese Auflage mit der Originalgestalt, so wird man finden, daß die gegenwärtige Schrift fast eine Neugestaltung in ungemein vervollkommneter Weise erscheint. Dieses Buch will mehr bedeuten als eine stufenweise Aufzählung verschiedener Uebungen 2c. für das „Allerweltsinstrument“. Der vorliegende „Ratgeber“ will vielmehr ein Stück musikalischer Litteraturgeschichte sein, indem er allerdings in zerstreuter Form, gewissermaßen zwischen den Zeilen, Schlaglichter auf die Besonderheit der in die Erscheinung tretenden Tonsetzer, wie auch auf die Höhenzüge der Entwickelung des Klavierspiels wirft, die vielmehr schnelleres Verständnis für den fraglichen Gegenstand erwecken und befördern helfen, als weitausholende, organisch aufgebaute, lang ausgesponnene Abhandlungen. Der denkende Klavierspieler und Klavierlehrer vermag demnach, mittels Beihilfe vergleichender Methodik und ästhetisch-kritischer Analytik, einem Ziele zuzueilen, das er ehemals nur erreichen konnte, wenn er die Fesseln starrer Schulformen oder subjektiver Beschränkung beiseite geworfen hatte. Das Buch ist das beste seiner Art.

XI. Zeichnen.

Von

Martin Ludwig

in Leipzig.

I. Geschichte und Entwickelung des Zeichen- und Kunstunterrichtes.

a) Versammlungen, Ausstellungen, behördliche Verfügungen 2c.

1. Das Jahr 1899 war auf dem Gebiet des Zeichenunterrichtes ein rechtes Jubiläumsjahr: Die beiden größten und bedeutendsten, die tonangebenden Zeichenlehrervereine Deutschlands und Oesterreichs begingen in diesem Jahre die Feier ihrer 25 jährigen Wirksamkeit.

Der Verein deutscher Zeichenlehrer hielt in der Pfingstwoche vom 22.—24. Mai in dem Saale der 1. höheren Bürgerschule am Augustusplatze in Leipzig seine 26. Hauptversammlung ab. Der festlich geschmückte Saal vermochte die aus allen Teilen Deutschlands herzugeströmten Mitarbeiter an der Kunstpflege der Schule kaum zu fassen. Herr Oberbürgermeister Justizrat Dr. Tröndlin begrüßte und beglückwünschte die Versammlung namens der Stadt Leipzig in längerer, herzlicher, von größtem Verständnis für die Bedeutung des Zeichenunterrichts getragener Rede. Er betonte, daß seit dem Jahre 1893, da er ebenfalls die Ehre gehabt, den V. d. Z.-L. hier zu begrüßen, die Würdigung des Zeichenunterrichtes weitere Fortschritte insofern gemacht, als es nicht mehr eines besonderen Hinweises auf den Wert des Zeichenunterrichtes bedürfe; „denn der Zeichenunterricht ist heute unbedingt Voraussetzung für weite Gebiete des Wissens, für viele Menschen eine Notwendigkeit, für alle jedoch zur Steigerung des allgemeinen Bildungsbedürfnisses angenehm.“ Er hätte sich in der Zeichenausstellung überzeugt, daß trotz der jetzigen riesigen Hilfsmittel zur Naturbeobachtung, namentlich auch der Photographie, der Zeichenunterricht sich doch nicht auf Abwege hat locken lassen, sondern der guten alten Tendenz treu blieb: der Schüler soll selbst die Natur sehen lernen und sie einfach treu und wahr wiedergeben. Werde hieran festgehalten und es auch verschmäht der freien Kunst Konkurrenz zu machen, so bleibe der Zeichenunterricht auf gesundem Boden und bringe gute Früchte.

Der Vorsitzende, Adolf Gut-Wiesbaden, zeichnete in seiner Begrüßungsrede in großen Zügen ein treffliches, stimmungsvolles, poetisch durchwehtes Bild von dem Vereinsleben der verflossenen 25 Jahre, von der rastlosen Thätigkeit, von den Kämpfen und den beachtenswerten Erfolgen des Vereins.

Prof. Flinzer gab im Festvortrag „Blicke in die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft des Zeichenunterrichtes“, H. Leisching-Hannover sprach über „Das ästhetische Moment im Zeichenunterricht“ (siehe Nrn. 31—33 der Zeitschrift d. V. deutsch. Zeichenl.) und P. Herrmann-Dresden über „Stilstudium und modernes Ornament“ (s. XXVII. Jahrg. Nr. 1).

Mit der Versammlung war eine im Saale des städtischen Kaufhauses, das seitens der Stadt Leipzig zu diesem Behufe bereitwilligst zur Verfügung gestellt worden war, zweckmäßig untergebrachte Ausstellung von Schülerzeichnungen und eine unter der speziellen Leitung des Berichterstatters stehende Lehrmittelausstellung verbunden. An der Zeichenausstellung waren sämtliche städtische allgemeinbildenden Schulen Leipzigs (Realgymnasium, Nikolaigymnasium, 4 Realschulen, 4 höhere Bürgerschulen, 14 Bürger- und 28 Bezirksschulen, höhere Töchterschule, die 4 gewerblichen Fortbildungsschulen für Knaben und die Fortbildungsschule für Mädchen) vertreten. Auch neun auswärtige Schulen beteiligten sich: die Realschulen von Bremen und Breslau, das Realgymnasium am Zwinger in Breslau, die Realschule I. O. Chemnitz i. S., das Realgymnasium St. Johann in Danzig, die Volksschulen Bremen-Hastadt und 3 Volks- und 1 Fortbildungsschule in Mülhausen i. E.

Die Ausstellung, die größte aller bisher vom Verein veranstalteten Ausstellungen, war eine wohlgelungene Probe auf die Grundsätze des Vereins.

Da sah man nicht mehr die zum Ueberdruß gesehenen Kopien von Vorlagen; überall machte sich das Streben geltend, Selbstthätigkeit zu erzielen und sich möglichst bald die Natur dienstbar zu machen. Viele Schulen hatten geradezu musterhohe Leistungen aufzuweisen, allen voran das Leipziger Realgymnasium. Bezüglich der Leipziger Schulen fiel es allgemein angenehm auf, daß wohl ein einheitlicher Grundgedanke in den Leistungen sämtlicher Schulen sichtbar, daß aber doch jedem Lehrer hinreichend Freiheit gelassen worden war, sich seiner Individualität gemäß zu bethätigen. Alle äußere Uniformierung war vermieden, und doch wehte durch alle Schulen derselbe Geist, dem Wesen der Schule und des Lehrers angepaßt. Die gewerblichen Fortbildungsschulen Leipzigs erregten das lebhafte Interesse der Besucher. Von den auswärtigen Schulen zeichneten sich das Breslauer Realgymnasium am Zwinger durch technisch vollendete Stillleben und die Mülhausener Schulen durch Blumenstudien und auf weibliche Handarbeiten angewandte Entwürfe besonders vorteilhaft aus.

Der Verein deutscher Zeichenlehrer kann mit Stolz auf diese Jubiläums-Zeichenausstellung zurückblicken, ebenso auf die im gleichen Gebäude untergebrachte, alle Vorräume und Korridore des Kaufhauses füllende, systematische Lehrmittelausstellung. Alle bedeutenden Firmen Deutschlands hatten ihre Verlagsartikel, Modelle, Wandtafeln, Vorlagenwerke ꝛc. gesandt, und es war eine Lust hier bei einander zu sehen, was alles zur Hebung und Förderung des Zeichenunterrichtes geschehen ist. Zur Information über die ausgestellten Werke sei auf das Verzeichnis in der Jubiläumsnummer der Zeitschrift d. V. deutsch. Zeichenlehrer XXVI. Jahrg. Nr. 15 hingewiesen.

25 Jahre ist der Verein nun alt geworden. Aus einem schwachen, aber gesunden Kinde hat er sich zum lebensfrohen Jüngling, zum thatkräftigen Manne entwickelt. Unter zielbewußter, sicherer Leitung ist er stetig gewachsen, nicht nur an Zahl der Mitglieder, sondern auch an

Bedeutung für das geistige und materielle Wohl derselben. Die Grundsätze des Vereins sind schon längst Regel und Richtschnur geworden für alle denkenden Zeichenlehrer und haben eine Bedeutung für die Allgemeinheit erlangt, die sich bloß dadurch erklären läßt, daß sie nicht nur den rein praktischen, sondern auch den Forderungen völlig genügen, welche die Kunst und die Pädagogik an den Zeichenunterricht zu stellen berechtigt sind.

In der trefflich redigierten Zeitschrift besitzt der Verein ein Organ, das diese Gegenstände immer mehr festigt und ausbaut, und das Anregungen mannigfaltigster Art bietet, den Einzelnen weiterzubilden. Viele Arbeit ist geschehen, viel Arbeit muß noch vollbracht werden! Möge auch ferner ein glücklicher Stern über dem Verein walten; möge er sich stetig weiter entwickeln zum Wohle des Einzelnen und der Allgemeinheit!

2. Auch der Verein österreichischer Zeichenlehrer konnte am 18. März in Wien die Jubiläums-Festversammlung seines 25 jährigen Bestehens abhalten.

Der Verein wurde am 14. März 1875 auf Anregung von Professor Rösler begründet. Professor Franz Pönninger wurde zum 1. Vorsitzenden, Prof. August Rösler zu dessen Stellvertreter ernannt und Prof. Prix wurde mit der Leitung des unter dem Titel „Zeitschrift des Verein österreichischer Zeichenlehrer“ erscheinenden Vereinsorganes betraut. Die Zeitschrift leitete von 1887 an Karl Hofbauer, von 1891 bis 95 Rob. Seeböck und von da an L. J. Großschedl.

Erstes Ziel des Vereins war, zu erstreben, daß die ministerielle Verordnung vom 17. August 1873, betr. den obligatorischen Zeichenunterricht an Realgymnasien und das fakultative Zeichnen an Gymnasien durchgeführt und die Gleichheit der Mittelstufen in Bezug auf diesen Unterrichtszweig hergestellt werde.

Gleichstellung des Zeichenunterrichtes mit den übrigen obligaten Lehrfächern und reichlichere Dotation des Zeichenfaches war nächstes Ziel, dem Zeichnen die erworbenen Vorteile zu erhalten das nächste und fortdauernde. 1879 unternahm es der Verein im Anschluß an die vom Ministerium angeordnete Ausstellung der gewerblichen Zeichenschulen eine solche der allgemeinbildenden Zeichenschulen in den Lokalitäten des städtischen Pädagogiums zu veranstalten und gab dadurch Gelegenheit, ein übersichtliches Bild des gesamten Zeichenunterrichtes in Oesterreich zu gewinnen.

Auch diesem Vereine blieben Kämpfe und Widerwärtigkeiten nicht erspart. Doch hielt ein guter Kern der Mitglieder die Fahne der guten Sache hoch und bewirkte erneutes Wachstum und reges Leben im Vereine. Dieses hielt dauernd an und war mit den Namen verknüpft: Camillo Sitte, Bazala, Kajetan, Schmid, Schönauer, Watzek, Beer, Hein, Kantor, Pönninger, Storck, Steigl und Thürmer.

Die Hauptthätigkeit des Vereins konzentrierte sich in den Jahren von 1884 an auf die Bearbeitung von Reformvorschlägen zur Neugestaltung des Zeichenunterrichtes an Mittelschulen. Die Resultate wurden außer in der Zeitschrift in zwei besonderen Broschüren niedergelegt, von denen die erste die gedachte Reform in Gestalt von Grundsätzen charakterisierte, die zweite aber das im einzelnen ausführte, was die erste im Prinzipe gab. Seit 1888 bearbeitete der Verein auch Pläne zur Neugestaltung des Zeichenunterrichtes an Volksschulen. „Der Zeichenunterricht an Volksschulen“ bearbeitet von Blachfellner,

Böhm, Eichinger und Wachtler war die Frucht dieser Thätigkeit. Die Veröffentlichung eines durch den Verein veranlaßten Lehrbuches für den Zeichen- und Kunstunterricht, verfaßt von den Professoren Hein, Brechler, Kühlbrandt, Seeböck, Stefanowicz und Zoff erfolgt soeben.

Ueberblickt man diese in groben Umrissen gehaltene Uebersicht über die Thätigkeit des Vereins und erinnert man sich der zahlreichen, oft sehr wertvollen Originalarbeiten, die der Verein zum Nutzen des Zeichenfaches in der Zeitschrift veröffentlichte, so muß anerkannt werden, daß er in dem verflossenen Vierteljahrhundert unablässig und erfolgreich bestrebt gewesen ist, den Zeichenunterricht Oesterreichs möglichst zu fördern und die Interessen der Zeichenlehrer thunlichst zu wahren. Heute ist der Verein stärker und arbeitsfähiger, denn jemals. Möge der deutsche Bruderverein in Oesterreich auch fernerhin wachsen, blühen, gedeihen und Früchte die Fülle bringen!

3. Zu den 26 größeren Zeichenlehrer-Vereinen in Deutschland ist als 27. die „Thüringische Vereinigung zur Förderung des Zeichenunterrichtes“ hinzugekommen. Veranlaßt durch Paul Türck-Coburg hielt der neue Verein seine 1. Zusammenkunft am 4. April in Eisenach ab. Der Verein will an verschiedenen geeigneten Orten jährliche Versammlungen abhalten, in denen über das laufende Jahr berichtet wird und Vorträge und Lehrproben abgehalten werden, verbunden mit Ausstellungen von Schülerarbeiten. Wir wünschen besten Erfolg.

4. Gelegentlich der XII. Generalversammlung des „Allgemeinen Sächsischen Lehrervereins“ fand zu Michaelis im städtischen Kaufhause zu Leipzig eine interessante Ausstellung von Lehrmitteln auch für den Zeichenunterricht statt. Zeichenutensilien ꝛc. waren ausgeschlossen. Interessant war die Ausstellung, weil nur die empfehlenswerten Werke zur Ausstellung gelangten, welche innerhalb der letzten 10 Jahre erschienen waren. Dadurch wurde große Uebersichtlichkeit erzielt und viel Zeit gespart, die ohnehin bei großen Versammlungen (diese wurde von 4400 Personen besucht) recht rar ist. Die Buchhandlung von Ernst Wunderlich-Leipzig stellte den Führer durch die Lehrmittelausstellung gratis zur Verfügung und liefert ihn auch ferner auf Wunsch an Interessenten. Der Katalog hat deshalb einen besonderen Wert, weil er die ausgestellten Werke kurz charakterisiert.

Auf den Galerien des Saales befand sich eine Sonderausstellung der vier Leipziger Fortbildungsschulen für Knaben. Sie hatte den Zweck, die Eigenart der Leipziger Fortbildungsschulen dadurch zum Ausdruck zu bringen, daß sie ein möglichst vollständiges Bild der Schularbeit in einigen Fach- und Fachgruppenklassen bot. Deshalb wurden nicht nur einige Schülerarbeiten und Lehrpläne, sondern auch die wichtigsten zur Verwendung kommenden Lehrmittel, sowie die einschlägige Litteratur für die Hand des Lehrers vorgeführt.

Ein Verzeichnis der in den letzten 10 Jahren erschienenen und der in den Leipziger Fortbildungsschulen verwendeten, bewährten Lehrmittel dürfte den Katalog manchem Kollegen besonders wertvoll erscheinen lassen.

5. Einen großen Raum nahm auf der Allg. Sächsischen Lehrerversammlung zu Leipzig die „Sonderausstellung für Kunstpflege in der Schule“ ein.

„Dieser Ausstellung kam es nicht darauf an, über Bestrebungen zur ästhetischen Förderung der Schüler zu orientieren, wie sie im Zeichen-

und Gesangunterricht zu Tage treten. Einmal würde dies zu weit geführt haben, zum andern ist man sich auch hinsichtlich der genannten Unterrichtsfächer ihrer Aufgabe nach der künstlerischen Seite hin in der Hauptsache genügend bewußt. Die Ausstellung stellte sich vielmehr lediglich in den Dienst der Ideen, daß es sich bei der Stärkung der ästhetischen Bildung nicht um Merksätze und kunsthistorischen Ballast, sondern um Erziehung zum bewußten Sehen, um ein freudiges Genießen, um Bereicherung und Vertiefung des Gefühlslebens handele."

Da das Verständnis von Architektur und Skulptur zumeist über die Köpfe der Volksschüler geht, so beschränkte sich die Ausstellung auf die Betrachtung von Bildern und auf die Befriedigung des Lesebedürfnisses durch gute Jugendschriften. Demgemäß wurden wirklich künstlerisch durchgebildete Anschauungsbilder zum Schmuck der Wände und zur Verwendung im Unterricht in reicher Anzahl dargeboten. Natur- und Menschenleben, Vergangenheit und Gegenwart, Landschaft und Tierleben, das freie Reich der Dichtung und deutsches Volkstum boten reichen Stoff. Deutsche Meister erhielten bei der Auswahl den Vorzug.

Die wohlgelungene Ausstellung erregte das größte Interesse der Besucher. Obengenannter Führer von E. Wunderlich enthält ein ausführliches Verzeichnis der ausgestellten Bildwerke (bibl. Geschichte, Realien und Künstlerpostkarten), Jugendschriften und der einschlägigen Litteratur.

6. Im Juli und August fand in Stuttgart die württembergische Landesschulausstellung statt. Sie war obligatorisch für diejenigen gewerblichen Fortbildungs- und Frauenarbeitsschulen, welche eine staatliche Unterstützung genießen, ebenso für die staatlichen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, fakultativ für alle anderen Schulen. Ausgestellt hatten 215 gewerbliche Fortbildungsschulen, 23 Frauenarbeitsschulen, 96 Gelehrten- und Realschulen, 19 höhere Mädchenschulen, 18 Seminare, 205 Volksschulen, 11 Waisenhäuser, 9 landwirtschaftliche Schulen, 4 gewerbliche Fachschulen, 17 Schulen für gewerbliche Fachkurse und eine Gewerbevorschule (Stuttgart).

Die geringe Beteiligung der Volksschulen erklärt sich daraus, daß der Zeichenunterricht in denselben noch immer fakultativ ist.

Im Vordergrunde des Interesses stand das Körperzeichnen, um dessen Einführung sich Professor Högg-Stuttgart besonders verdient gemacht hat. Die Erfolge mancher Schulen waren außerordentlich gute. Ueberhaupt wehte ein gesunder Zug frisch pulsierenden Lebens durch die ganze Ausstellung. Nur wenige Anstalten beharren noch auf der alten Kopiermethode. Sonst herrschte das Zeichnen nach dem Modell und nach der Natur vor. Leider ist bei der übermäßigen Pflege des Neuen das Ornament manchmal arg vernachlässigt worden. Um so wohlthuender wirkten in dieser Hinsicht die Stuttgarter weiblichen Fortbildungsschulen durch ihre direkt der Pflanzenwelt entnommenen Motive, die zu prächtigen Entwürfen für weibliche Handarbeiten verwendet worden waren, und die Ludwigsburger Musterschule.

7. Auf dem Gebiet des Zeichnens an Volks- und allgemeinbildenden Schulen hat sich der Gedanke Bahn gebrochen, daß der Zeichenstoff allgemein bildenden Inhalts sein muß, und daß der Unterricht soweit als möglich im Klassenunterricht zu erteilen ist.

Als der geeignetste Zeichenstoff für den Anfang haben sich die geometrischen Grundformen erwiesen. Naturgemäß schließt sich daran das Darstellen schematisierter Blatt- und Blütenformen, das Zeichnen

nach Naturblättern und -blüten und ihre Verwertung im Ornament. Das Mädchenzeichnen beschränkt sich auf dieses und auf seine Anwendung zu weiblichen Handarbeiten.

Die Anwendung der Farbe im Zeichenunterrichte gewinnt mehr und mehr an Verbreitung.

Aufgabe des modernen Zeichenunterrichts an Knabenschulen ist es weiter, die Schüler baldmöglichst zum Zeichnen nach der Natur und nach wirklichen Gegenständen zu führen. Befriedigende Resultate sind jedoch nur zu erzielen, wenn streng stufengemäß fortgeschritten wird und im Klassenunterricht gründliche Belehrung über die Perspektive und die Beleuchtungserscheinungen vorausgegangen ist. Dann kann mit sicherem Erfolg im Einzelunterricht das Zeichnen von Gipsornamenten, Gebrauchs- und Naturgegenständen und deren Nachbildungen geübt werden, anfangs bloß mit Angabe von Licht und Schatten, später mit farbiger Wirkung.

Ziel des Zeichenunterrichtes auf allen Stufen muß sein: Erziehung zum denkenden Sehen, zur Selbstthätigkeit und zum Selbstschaffen.

8. Die Delegierten der 3 deutschen Verbände, welche sich die Hebung des niederen und mittleren gewerblichen Schulwesens im weitesten Sinne zur Aufgabe gemacht haben, nämlich des Verbandes deutscher Gewerbeschulmänner, des deutschen Vereins für das Fortbildungsschulwesen und des Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen erörterten die Frage, ob und in welcher Weise die gemeinsamen Ziele durch einen Zusammenschluß der Verbände zu einem Bunde erfolgreicher gefördert werden können. Man war einig in der Ueberzeugung, daß eine derartige Vereinigung anzustreben sei, ohne indessen die Wirksamkeit jedes einzelnen Verbandes unnötig zu beeinträchtigen. Man wird in den großen Fragen der Erziehung und Heranbildung unsrer gewerblichen Jugend mit größerem Nachdruck auftreten können, wenn man gemeinsam seine Stimme erhebt. Vorgeschlagen wurde, daß der zu gründende Bund in der Regel alle 3 Jahre, zuerst im Jahre 1900, seine Versammlung abhalte, zu deren Gunsten die Verbände in den betreffenden Jahren auf ihre Tagungen möglichst zu verzichten haben. (Zeitschrift d. V. deutsch. Zeichenlehrer S. 120.)

9. Zeichenunterricht findet seit dem 1. April 1899 in Preußen nur an den gewerblichen Fortbildungsschulen statt, an welchen mindestens 15 Schüler regelmäßig am Zeichenunterricht teilnehmen. Diese Maßregel ist in Rücksicht auf die in keinem Verhältnis zum erzielten Nutzen stehenden, unverhältnismäßig hohen Kosten erklärlich. Durch Einführung der obligatorischen Fortbildungsschule würde obige Bestimmung von selbst hinfällig werden.

10. Am 16. August verfügte der Preußische Unterrichtsminister, daß für den Zeichenunterricht an den höheren Lehranstalten, an den Lehrer- und Lehrerinnen-Seminaren bestimmte Revisoren bestellt werden sollten. Ganz Preußen ist in vier große Revisionsbezirke eingeteilt worden. Innerhalb eines jeden Bezirkes soll alljährlich an mindestens 20 Anstalten der Zeichenunterricht einer Revision unterzogen werden. Die Revisoren sind ermächtigt, den Anstaltsleitern und den Zeichenlehrern bestimmte Ratschläge zu erteilen, und verpflichtet, alljährlich zweimal unter Vorsitz eines Regierungskommissars zu Besprechungen zusammenzukommen. Die Inspektoren haben alljährlich der Regierung einen Bericht zu erstatten. Derselbe muß enthalten: 1. die Darstellung des Befundes in Bezug auf die Lehrkraft, die Lage, Ver-

teilung und den Besuch der Zeichenstunden, den Zeichensaal, seine Beleuchtungsverhältnisse und seine Einrichtung, über das Zeichengerät und -material, die Lehrmittel, den Lehrplan und den Unterricht und 2. eine Kritik des Befundes.

Es ist willkommen zu heißen, daß der größte Staat Deutschlands eine Würdigung des Zeichenunterrichtes an höheren Schulen durch die Anstellung von Revisoren zu erkennen giebt. Nur kann diese Revision kaum als eine ausreichende betrachtet werden, da die Bezirke offenbar viel zu groß sind. So umfaßt z. B. der 1. Bezirk die Provinzen Ostpreußen, Westpreußen, Brandenburg (ohne Berlin) und Pommern. Hätte jede Provinz ihren eignen Zeicheninspektor, er hätte genug zu thun, seiner Aufgabe gerecht zu werden. Das kann bloß geschehen, wenn der Revisor Gelegenheit hat, möglichst oft, in jeder Anstalt jährlich wenigstens einmal, den Zeichenunterricht beobachten zu können. Nur dann kann ein wirkliches Einvernehmen zwischen Inspizierenden und Inspiziertem stattfinden. Auch müßte die Revision ohne vorherige Anmeldung beim Direktor stattfinden, da man nur dann ein völlig richtiges Bild vom wirklichen Stande des Zeichenunterrichts erwarten kann. Immerhin ist es erfreulich, daß ein Anfang gemacht worden ist. Der Zeichenunterricht an Volksschulen könnte solche Revisoren gleichfalls recht gut gebrauchen.

11. Zur Fortbildung solcher Zeichenlehrer an höheren Schulen, welchen es an der regelmäßigen Vorbildung und der Ablegung der Zeichenlehrerprüfung mangelt, wurden vom November 1899 an an der Königl. Kunstschule in Berlin fünfmonatliche Kurse abgehalten. Die ausgewählten 30 Teilnehmer blieben im vollen Genuß ihres Einkommens und erhielten auf Nachsuchen für die Dauer des Aufenthaltes in Berlin eine Staatsunterstützung.

12. Bezüglich der vom deutschen Lehrerverein gestellten Verbandsaufgabe: „Wie stellen wir uns zur Einführung des Handfertigkeitsunterrichtes in den Schulplan der Knabenschulen" kommt der Herausgeber der „Deutschen Schule" R. Rißmann zu dem Ergebnis, daß die Aufnahme des Handfertigkeitsunterrichts in den Unterrichtsplan der Knabenschulen so lange abzulehnen ist, bis die Notwendigkeit unwiderleglich nachgewiesen wird, daß der Zeichenunterricht nicht mehr ausreicht, daß Maß von Fähigkeit zur Auffassung und Darstellung von körperlichen Formen zu vermitteln, das auf dem gegenwärtigen Kulturpunkte als Bestandteil der allgemeinen Bildung gefordert wird. Die Einführung von Handfertigkeitsunterricht erscheint dem Verfasser wünschenswert in Alumnaten, Waisenhäusern, Kinderhorten, Erziehungsanstalten für Schwachbegabte und Schwachsinnige, für Idioten, Blinde und Taubstumme. Die jetzt neben der Schule bestehenden Jugendwerkstätten verdienen Erhaltung und Förderung.

b) Zeitschriften und Broschüren.

1. **Blätter für den gewerblichen Zeichen- und gewerblichen Berufsunterricht.** Organ des Verbandes zur Förderung des Zeichen- u. gewerbl. Berufsunterrichts in der Schweiz. 24. Jahrg. Revue Suisse de l'enseignement professionnel (6me année). Schriftleiter: Prof. O. Pupikofer, St. Gallen u. Dir. M. Léon Genoud, Fribourg. Jährl. 24 Nummern. 5 M.

Diese vortrefflich geleitete Zeitschrift hat die Eigentümlichkeit, daß jede einzelne Nummer, der sprachlichen Zweiteilung der Schweiz entsprechend, eine deutsch und eine französisch verfaßte Hälfte aufweist,

Teil enthält des Guten die Fülle. Nicht weniger als 41 Abhandlungen über meist hochinteressante Themata enthält dieser Band. Sie alle hier aufzuführen ist unmöglich. Es seien nur aufs Geratewohl folgende herausgegriffen: Lehrlingsprüfung und Gewerbeschule (Pfenninger), Zu den Reformversuchen des modernen Zeichenunterrichts (U. Schoop), Ueber Heraldik (E. Oberhänsli-Zürich), Die Bedeutung der Bilder für den Unterricht und für die Pflege des Schönheitssinnes (J. R. Riedhauser-St. Gallen), Le musée national à Zurich mit vielen Abbildungen (H. Lehmann), Textil-Zeichenschulen und deren Organisation (L. Otto Werder-St. Gallen) u. s. w.

Alle zeitgemäßen Fragen, die in Beziehung zur Zeichenkunst und zum Kunstgewerbe stehen, Bildungsbestrebungen und Bildungsforderungen, Neuheiten auf dem Gebiet des Zeichen- und Kunstunterrichtes &c. werden hier von Sachverständigen eingehend und in gediegenster Art besprochen. Außerdem sichern künstlerische Beilagen und zahlreiche Abbildungen im Texte der Zeitschrift die weiteste Verbreitung und verleihen ihr dauernden Wert.

2. Der Zeichenlehrer. Zeitschrift des Vereins württemb. Zeichenlehrer, redigiert von E. Mager, Zeichenoberlehrer. 10. u. 11. Jahrgang 1898 u. 1899. Erscheint 12mal im Jahr. 3,30 M. Schwäb.-Gmünd, Jos. Roth in Komm.

Die Zeitschrift des rührigen Vereins württembergischer Zeichenlehrer erhält ihre Leser auf dem Laufenden in allen den Zeichenunterricht betreffenden und verwandten Fragen. Zu diesem Zwecke bringt sie selbständige, öfters illustrierte Artikel, Vereins- und Personalnachrichten, amtliche Mitteilungen, Besprechungen der Neuerscheinungen des Büchermarktes und jährlich 12 kunstgewerbliche Beilagen. Eine Fülle des Belehrenden, Unterhaltenden und des Erhebenden ist in diesen trefflich redigierten Blättern niedergelegt, die, weil sie die Fortbildung der Zeichenlehrer, ideales Streben und Berufsfreudigkeit zu fördern besonders geeignet sind, nicht warm genug empfohlen werden kann.

3. Zeitschrift für Zeichen- und Kunstunterricht. Herausg. vom Vereine österreichischer Zeichenlehrer. Geleitet von L. J. Großschedl, Wien. Jährlich 10 Nummern. 6,80 M. Verlag des Vereins österr. Zeichenlehrer, Wien.

Die österreichische Zeitschrift für Zeichen- und Kunstunterricht vollendete ihren 25. Jahrgang. Sie hat wesentlich dazu beigetragen, dem Zeichenunterricht die ihm gebührende Stellung im Unterrichtsplane aller Schulen zu schaffen und die Standesinteressen der Fachlehrer zu fördern. Die Lehrpläne sind nun auf sichere Grundlagen gestellt, die Methoden bis ins einzelnste ausgearbeitet; — es bleibt für die Zukunft nur ein großes Ziel: die Ausgestaltung des Zeichenunterrichtes im modernen Sinne. Der Zeichenlehrer ist vor allem berufen, Kunsterzieher des Volkes zu werden. Wie er dies werden kann, zeigt ihm die Zeitschrift in jeder Nummer. Sie hat sich zur Losung genommen: „Nicht abwärts und rückwärts, sondern aufwärts und vorwärts!“ Nur durch gemeinsames Wirken kann das gekennzeichnete Ziel erreicht werden. Die Zeitschrift ist das beste Mittel, die räumlich Getrennten zu einer Macht zu verbinden, mit der gerechnet werden muß. Sie giebt in jeder Nummer wissenschaftliche und methodische Abhandlungen, hält bezüglich aller Neuerungen auf dem Gebiet des Zeichenunterrichts auf dem Laufenden, bespricht alle wesentlichen Neuerscheinungen desselben, giebt Vereinsnachrichten, Personalnotizen u. n. v. a. m. Dem reichen Text waren

6 Tafeln kunstgewerblichen Inhalts beigegeben. Glück auf zum zweiten Vierteljahrhundert!

4. **Ferdinand Moser**, Ziele und Wege des Zeichenunterrichts. 48 S. Kaiserslautern, J. J. Tascher. 1 M.

Der Verfasser kennzeichnet den Zeichenunterricht der Jetztzeit als allgemeines Bildungsmittel, als technisches und künstlerisches Fach. Etwas Neues, methodisch Förderndes bietet das Büchlein nicht. Immerhin ist es als summarische Zusammenfassung des z. Zt. Geleisteten und zu Erstrebenden deshalb beachtenswert, da es nicht selten zum berechtigten Widerspruch herausfordert.

5. Lehrervereinigung für die Pflege der künstlerischen Bildung, Hamburg, Zur Reform des Zeichenunterrichts. II. Heft. Das Kind als Künstler. 36 S. 8 Tafeln. Hamburg, Boysen & Maasch. 1 M.

Im Anschluß an eine Ausstellung erster Zeichenversuche vorschulpflichtiger Kinder betrachtet dieses Heft „das Kind als Künstler". Die Broschüre ist sehr lesenswert, wenngleich sie nicht ohne Widerspruch bleiben darf. Wohl ist ein Zusammenhang zwischen den ersten Zeichenversuchen der Kinder und dem Zeichnen primitiver Völker ersichtlich und bekannt, — ein praktischer Nutzen für die zeichnerische Ausbildung der Schuljugend wird sich kaum daraus ergeben. Wie die Verfasser selbst sagen, geht das Kind bis zum ca. 9. Jahre ohne Bedenken an jede zeichnerische Aufgabe und wird sich erst dann der Schwierigkeit der Zeichnung bewußt. Die so entstandenen Zeichnungen (solche sind auf 8 Tafeln begegeben) haben deshalb auch nicht den Wert, den man ihnen beimißt. Ein System der zeichnerischen Ausbildung läßt sich darauf aus vielen Ursachen nicht begründen. Für das genaue, exakte Zeichnen haben diese primitiven Bilder keine andere Bedeutung als Hieroglyphen, die man erst enträtseln muß. Eine Richtigstellung derartiger zeichnerischer Leistungen im ersten schulpflichtigen Alter stehender Kinder ist deshalb ganz ausgeschlossen. Wohl ist es zu empfehlen, Kinder jeden Alters so viel als möglich zum Zeichnen anzuhalten, damit sie sehen lernen; zum künstlerischen Zeichnen ist jedoch noch etwas anderes erforderlich als das mechanische Nachmalen unverstandener Formen. Um solch kindlicher Kritzeleien willen den gesamten heutigen Zeichenunterricht zu verurteilen, ist ungerecht; denn auch die modernen Methodiker bekennen sich zu dem Grundsatze: „Wir müssen den Weg nach den Leistungen des Kindes einrichten, nicht nach denen der Erwachsenen." Darum ist eben ein methodischer Gang notwendig. Ein solcher muß vom Leichten zum Schwereren führen. Niemand wird aber im Ernste behaupten wollen, daß eine Krumme leichter zu beurteilen und folglich leichter zu zeichnen sei, als eine Gerade.

Ein methodischer Gang dürfte auf diese Weise höchstens für den Einzelunterricht zu ermöglichen sein, für den Klassenunterricht keinesfalls. Immerhin verdient die Broschüre die größte Beachtung, da sie aus dem Bestreben hervorgegangen ist, künstlerische Bildung zu fördern und da sie viele anregende Gedanken in dieser Richtung bietet.

II. Freies Zeichnen allgemeinen Inhalts.

1. Prof. **Anton Andĕl**, Anleitung zum freien Zeichnen nach Modellen. 2. erweit. Aufl. 70 S. mit 138 Textfiguren u. 76 Tafeln. 22:32 cm. Wien, R. v. Waldheim. In Mappe 10 M.

Das ist ein überaus groß angelegtes, reichhaltiges und, wie der 1. Blick belehrt, aus reichster, praktischer Erfahrung hervorgegangenes Werk. Es umfaßt das ganze Gebiet des in der Mittelschule zu behandelnden Körperzeichnens: das Zeichnen nach Draht- und einfachen Holzmodellen, nach Modellgruppen, nach tektonischen Kunstformen, nach ornamentalen Gipsmodellen, nach stillebenartigen Gruppen und das Zeichnen des menschlichen Kopfes.

Text und Abbildungen ergänzen sich vortrefflich. Schon der methodisch geordnete, anregende, klare Text ist mit 138 Figuren versehen und 76 Tafeln in Feder- und Wischtechnik, manche auch farbig ausgeführt, geben eine solche Fülle von zeichnerischen Motiven, daß das Werk als einzig dastehend zu bezeichnen ist. Nichts trübt uns die Freude bei der Durchsicht dieses mustergültigen Werkes.

Der Verfasser betont vor allem die Vereinfachung und natürliche Gestaltung der Methode. Er will nicht etwa die Reihenfolge der Uebungen festsetzen, sondern denkende Lehrer durch seine Arbeit anregen, selbstständig vorzugehen und dem Unterricht das Gepräge ihres individuellen Charakters zu geben.

Die 76 Tafeln, die keineswegs dazu bestimmt sind, kopiert zu werden, können sehr gut als Musterblätter dienen. Auch über die Einrichtung des Zeichensaales, über die praktische Beschaffenheit der Zeichentische und anderer Geräte, über die Einrichtung des Modellkabinetts ꝛc. erteilt das Werk, das im Besitz jeder Schule und jedes Zeichenlehrers sein sollte, beachtenswerte Winke.

2. **W. Heinze**, Seminarlehrer, Lehrgang für den Zeichenunterricht in einfachen Schulverhältnissen. 3., verm. u. verb. Aufl. 55 S. Dortmund, W. Crüwell. Preis mit Vorlagenmappe, enthaltend 29 lith. Tafeln. 3 M.

Da uns die Wandtafeln und das diese ergänzende Vorlagenwerk, zu denen dieser Lehrgang das Begleitwort bildet, nicht zugegangen sind, kann sich die Besprechung nur auf diesen erstrecken. Der Leitfaden enthält die in Preußen geltenden gesetzlichen Bestimmungen über Zeichenunterricht, den Lehrgang für einfache Schulverhältnisse, Stoffverteilungspläne für ein- bis dreiklassige Volksschulen und spezielle Anleitung zum Netz- und zum Freihandzeichnen. Letzteres geht von den geometrischen Grundformen aus und führt bis zu schematisierten Blattformen und zur Palmette. Der Text ist klar, die dazu gehörigen Illustrationen sind zweckentsprechend. Nur Fig. 30, das Fünfeck im Kreise, könnte einfacher gehalten sein; denn der an und für sich unsichere Umweg über die in den Kreis zu legende Quadratseite ist völlig überflüssig. Im übrigen ist der schon wiederholt im Jahresbericht lobend besprochene Leitfaden für den im Titel angegebenen Zweck warm zu empfehlen.

3. Prof. **Adalbert Micholitsch**, Der Zeichenunterricht in der zweiten Klasse der Mittelschule. Sonderabdruck aus dem XXXVI. Jahresberichte der Landes-Oberreal- u. Handelsschule in Krems a. d. Donau. 88 S. Selbstverlag.

Der rühmlichst bekannte Verfasser behandelt in dieser Broschüre das erste Zeichnen nach der Natur. Jedem Anfänger im Unterrichten ist

dieser in Form von Lektionen verfaßte und mit 113 Illustrationen versehene Leitfaden zu empfehlen, da er durchaus elementar, anschaulich und lückenlos verfährt, wirklich praktisch ausprobiert ist und da er zeigt, wie ein anregender und schnellfördernder Zeichenunterricht beschaffen sein muß.

Doch auch dem schon längere Zeit amtierenden Zeichenlehrer bietet das Büchlein so viele Anregungen, daß die Lektüre desselben nicht dringend genug empfohlen werden kann. Bloß die Entwickelung der Kreisform (Fig. 70) ist nicht ganz richtig und logisch; denn sie steht im Widerspruch zur 1. Lektion, in der doch die Verjüngung der hinteren Kante eines senkrecht gestellten Quadrates Ziel der Belehrung ist. Erst wenn die Form des den Kreis einschließenden Quadrates perspektivisch richtig dargestellt ist, kann der perspektivische Kreis richtig werden.

Der Verfasser will, daß Körper- und Ornamentzeichnen abwechseln möchten. Er giebt deshalb an geeigneten Stellen Hinweise, wo das Ornament einzusetzen hat, im Anhang eine mit Abbildungen versehene Uebersicht über die zu behandelnden Ornamente und einen Abriß der Farbenlehre. Bei der Besprechung einzelner Vorbilder sind auch kunsttechnologische Belehrungen eingeflochten.

4. **A. Schirmer**, Zeichenoberlehrer, Das elementare Zeichnen in je 15 Aufgaben für Freihand- und geometrisches Zeichnen. Großquart. 44 S. u. 16 lith. Tafeln. Stuttgart, K. Wittwer. 3,50 M.

Ein klar durchgeführter Lehrgang für das elementare freie und gebundene Zeichnen, der zwar nichts Neues bringt, etwas zu sehr das Geometrische im freien Zeichnen betont (11 Tafeln behandeln geometrische Figuren und nur eine einzige Tafel das mit Hilfe des Kreises und der Ellipse schematisierte Naturblatt) und der auch die sogenannten Lebensformen pflegt. Trotzdem wird die fleißige und sorgfältige Arbeit Anfängern im Unterrichten eine rechte Hilfe und ein sicherer Wegweiser sein.

5. **Richard Köpke**, Zeichenlehrer, Wandtafeln für den Zeichenunterricht in Mädchenschulen. 60:80 cm. Leipzig, P. Schimmelwitz. 12 M.

Köpkes Wandtafeln verdienen die beste Empfehlung. Aus der reichen Zahl weiblicher Handarbeiten sind 10 für die Schule geeignete typische Muster ausgewählt worden: 2 Blumen in mittelalterlicher Leinenstickerei, 2 Monogramme für Plattstich, 2 Ecken in Wollstickerei und Applikation, Benähungen für Steppdecken, Kissen in schwedischer Leinenstickerei und eine Decke in Seidenstickerei. Die Wandtafeln zeigen diese Muster in stark konturierter mehrfarbiger Ausführung, während die für die Hand des Lehrers bestimmten 10 Anschauungstafeln in Schwarzdruck die Art der technischen Ausführung veranschaulichen und durch beigefügten Text erklären. Die Wandtafeln sind korrekt gezeichnet, genügend groß, deutlich und geschmackvoll in der Farbengebung.

6. **Friedr. Specht**, Tierzeichenschule. 25 Tafeln. 32 × 44 cm. Stuttgart, Carl Ebner. In Mappe 20 M.

Diese Naturstudien geben in vielseitiger Darstellung ganze Tiere und Köpfe unsrer bekannten Wald- und Menagerietiere originalgetreu in feinstem Lichtdruck wieder. Es kam dem Künstler darauf an, die Charakteristik der Tiere in ganz einfachen Umrissen und mit anspruchsloser Technik in strengen und richtigen Formen darzustellen. Dies ist ihm trefflich gelungen. Die richtige, derbgezeichnete Anatomie der

einzelnen Tiere ist ein Vorzug dieser vor vielen anderen Tierzeichenvorlagen. Diese Vorbilder sind zur Aneignung einer einfachen, vorteilhaften Technik besonders geeignet. Sie fördern die Lust zum Zeichnen und ermutigen den angehenden Zeichner zur Nachbildung. Geförderte Zeichner, Bildhauer und Modelleure werden diese Studien gern zur Staffage von Landschaften benutzen.

7. **Carl Reißer**, Modelleur, Modelle in unzerbrechlicher Gußmasse für den Modellier- und Zeichenunterricht. Stuttgart, K. Wittwer.

Der Katalog giebt Abbildungen von Vasen, Renaissancefüllungen, moderne Ornamente in geschickter Linienführung und Profilierung und gefällige Nachbildungen von Pflanzen. Als Vorzug der Reißerschen Modelle wird gerühmt ihre Leichtigkeit, der schwach gelbliche Ton, der ihnen Leben und Wärme verleiht, ihre Widerstandsfähigkeit gegen die Einflüsse der Temperatur, ihre Unzerbrechlichkeit und die leichte, durch Abwaschen zu bewirkende Reinigung.

8. **Hugo Köhle**, Zeichenlehrer, Systematische Blattstudien. Serie A: als Vorunterricht der Akanthusblattform 10 Modelle 13 M.; Serie B: Das Akanthusblatt 5 Modelle 10 M. Augsburg, H. Köhle, Oblatterwallstr. 2.

Köhle sucht den Schwierigkeiten, die sich beim Uebergang vom Zeichnen nach ornamentalen Vorbildern zu plastischen Modellen erfahrungsgemäß ergeben, dadurch zu begegnen, daß er 2 Serien von Modellen schuf, welche die Blätter anfangs als ebene, später als nur wenig gerundete, über die Gipsplatte herausgehobene Form erscheinen lassen. Dies erleichtert wesentlich die Auffassung der Kontur und die richtige Bestimmung der Schlagschatten. Empfohlen.

9. **Gebr. Weschke**, Ornamentale plastische Zeichenvorlagen. Serie T. 8 Stück (30 × 30 cm) entworfen von Preißler, modelliert von Cleemann 16 M.; Serie U: 10 Stück (22 × 30 cm) Naturstudien von Grundig 20 M.; Serie Z: 3 Stück (62 × 82 cm) à 25 M. Dresden-A., Gebr. Weschke.

Weschkes schon öfters lobend hervorgehobene Gipsvorlagen sind abermals um 3 neue Serien vermehrt worden. In den nun vorhandenen 23 Serien ornamentaler Gipsvorlagen dürfte für jeden Geschmack und für alle einschlägigen Verhältnisse etwas Geeignetes zu finden sein. Alles ist von vorzüglicher Ausführung. Serie T. enthält 6 große Blattformen (Aralia, Ahorn, Hahnenfuß, Wiesenstorchschnabel, Schöllkraut und Eichenzweig und 2 Rosetten). Serie U. zeigt die Blatt- und Knospenentwickelung an 10 trefflich gewählten Beispielen (Mais, Hortensia, Fuchsia, Sinau, Salisburie, Hahnenfuß, Löwenzahn, Weißdorn und Kastanie). Diese Naturstudien werden den gleichen Beifall finden, wie die vorzüglichen Naturabgüsse von Pflanzen und Tieren, deren der Katalog und die Lichtdrucktafeln eine größere Zahl zu mäßigem Preise aufführt. Die Erklärung der Beleuchtungserscheinungen im Massenunterricht zu vermitteln, sind die 3 Modelle der Serie Z. vorzüglich geeignet. Sie zeigen so große und scharf ausgeprägte Formen, daß sie auch im größten Zeichensaale noch zweckentsprechend verwendet werden können. Der Preis, 25 Mark für das Stück, ist freilich etwas hoch; doch genügt es, im Besitz eines einzigen Exemplars zu sein. Diese Modelle sind auf Holz befestigt und können abgewaschen werden. Nähere Auskunft giebt das bereitwilligst zugesandte Preisverzeichnis.

III. Gebundenes Zeichnen allgemeinen Inhalts.

1. **Wilh. Eggers**, Lehrbuch des Projektionszeichnens. 23 S. mit 17 Textfiguren und 8 Figurentafeln. 2. verb. Aufl. Leipzig, Seemann & Co. 80 Pf.

Eggers Leitfaden des Projektionszeichnens ist bei seinem ersten Erscheinen 1894 im Jahresbericht lobend besprochen worden. Es genüge daher hier der Hinweis auf die wenig veränderte 2. Auflage.

2. Dr. **F. Kaiser**, Rektor, Anleitung zum projektivischen Zeichnen für gewerbliche Fortbildungsschulen. 92 S. mit 138 Figuren. Düsseldorf, Friedr. Wolfrum. 3,60 M.

Der Leitfaden ist äußerst zweckmäßig, reichhaltig, durchaus praktisch, sicher im Text und korrekt in der Zeichnung, methodisch in Auswahl und Anordnung und deshalb warm zu empfehlen.

IV. Fachzeichnen.

1. Dekorative Vorbilder. 11. Jahrgang. Heft 1 bis 4. 25 × 36 cm. Stuttgart, Jul. Hoffmann. 12 Hefte. 12 M.

Julius Hoffmanns dekorative Vorbilder bringen für wenig Geld eine reiche Ausbeute zeichnerischer Musterblätter und Anregungen zu selbstthätigem Schaffen. Die vorliegenden Hefte enthalten Blumenstücke von Johanna Becker und Kath. Klein, dekorative Landschaften von H. Cassiers und M. Frey, figürliche und allegorische Darstellungen von Rud. Rößler, G. Sturm, und P. von Gastgeb, kunstgewerbliche Verzierungen flachornamentaler und plastischer Art von den Professoren Seder, Huber und G. Sturm und Ornamente im modernen Stil von Chr. Neureuther, L. Popineau und L. Hellmuth — ein vielseitiger Inhalt. Die Zeichnungen, meist in mehrfarbiger Lithographie ausgeführt, sind durchaus musterhaft. Zeichnern, Malern, Kunstgewerbetreibenden, Architekten ꝛc. sind die dekorativen Vorbilder schon längst zum unentbehrlichen Hilfsmittel geworden. Der Schule können sie zum doppelten Vorteil gereichen: Einmal enthalten sie unzählige Vorbilder zur direkten Nachbildung und zur Umarbeitung, sodann kann aber jedes Blatt in Bezug auf Form und Farbe der in neuerer Zeit mit Recht betonten ästhetischen Ausbildung der Schüler und Schülerinnen dienstbar gemacht werden.

2. **Max Koch**, Historienmaler und **Otto Rieth**, Architekt, Der Akt. 100 Modellstudien nach Naturaufnahmen in Lichtdruck (32 × 24 cm) in 10 Heften à 5 M., vollst., in verschließbarer Mappe 55 M.

Max Peiser, Der Kinder-Akt (das Kind als Modell). 50 Modellstudien (32 × 24 cm) in 5 Heften à 5 M., vollst., in verschließbarer Mappe 30 M. Prof. **Max Koch**, Freilicht. 50 Blatt Modellstudien. 5 Hefte à 5 M. Leipzig, Internat. Kunstverl. M. Bauer & Co.

Es giebt zur Zeit wohl kaum ein anderes Werk, das dem Maler, dem Zeichner und dem Architekten gleiche Dienste zu leisten im stande wäre, als „der Akt“. Die vorzüglich ausgewählten Modelle sind meist so geschickt vor 2 Spiegeln postiert, daß ihre photographische Aufnahme auf einem Blatte drei treffliche Darstellungen derselben Person darbietet. Dazu kommt noch, daß die Akte äußerst geschickt gestellt sind, daß sie in Verbindung von Architekturteilen, Giebeln, Nischen- und Zwickelfiguren, als bewegende und bewegte Körper, als Gruppen, Gewand-

figuren ꝛc. erscheinen, und daß die Retouche dabei grundsätzlich auf das mindeste, durch das photographische Verfahren bedingte Maß beschränkt wurde.

Gleich vorzüglich ist Peisers „Das Kind als Modell“. Auch diese Akte sind nach künstlerischen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten gestellt. Die als Modelle verwendeten Kinder verschiedenen Alters zeigen in malerischer Umgebung größte Vielseitigkeit der Stellung.

Kochs „Freilichtstudien“ zeigen die Wirkung des schönen menschlichen Körpers in Gottes freier Natur. Der Unterschied zwischen den vorher besprochenen, bei einseitigem Atelierlicht aufgenommenen Akten, wo oftmals ein künstlich hergestellter Hintergrund über die fehlende Ferne hinwegtäuschen mußte, und diesen von einer gewaltigen Lichtfülle durchfluteten Aufnahmen im Freien ist zu auffällig, um unbeachtet bleiben zu können. Dieser Hagen, der den aus der Quelle trinkenden Siegfried niederzustechen im Begriff ist, wirkt doch wesentlich anders, da der wirkliche Wald dahinter die perspektivische Wirkung ergänzt. Dasselbe gilt von allen anderen Bildern, gleichviel ob Waldesdunkel oder offene Scenerie zur Folie des Bildes dienen. Viele dieser in verschiedenen Farbtönen hergestellten Freilichtakte zeigen zwei oder drei Personen in Thätigkeit.

Können und sollen derartige Werke das Studium nach dem lebenden Körper nicht völlig ersetzen, so gewähren sie doch dem Künstler bei seiner Arbeit die denkbar größte Hilfe.

3. **Albert Winther**, Maler, Zweige und Ranken. Vollst. in 2 Lief., komplett in Mappe 26,50 M. 1. Lief. 12 Tafeln. 69×55 cm. Leipzig, Wilh. Opetz in Komm. 12 M.

Der Hauptvorzug dieser Tafeln vor ähnlichen Werken ist es, daß sie die dargebotenen Pflanzen durch photographischen Autotypiedruck in der richtigen Größe wiedergeben. Nur dadurch wird das Studium der Naturformen in ihren Details und somit ihre Verwendbarkeit gesichert. Nur solche vorzügliche Vorbilder können als Ersatz für das direkte Studium nach der wirklichen Natur in Betracht kommen. Wie herrlich sind diese effektvoll gestellten Zweige und Ranken (Blutbuche, Roteiche, Birne, Fichte, Haselnuß ꝛc.) in ihren raffiniert herausgesuchten und doch so natürlichen Licht- und Schattenwirkungen! Dieses vornehm ausgestattete, zeitgemäße Vorlagenwerk allerersten Ranges dürfte in keiner gewerblichen Fortbildungsschule und in keiner höheren allgemeinbildenden Schule fehlen. Der verhältnismäßig außerordentlich niedrige Preis erleichtert die Anschaffung wesentlich.

4. **J. Witt**, Gewerbeschuldirektor, Musterblätter für das Fachzeichnen. Herausgegeben unter Mitwirkung des Tischlermeisters Andree, Zeichenlehrers Barmwoldt, Ingenieurs Doeppner, Schuhmachermeisters Goltz, Klempnermeisters Klein, Schneidermeisters Liedtke, Stadtbaumeisters Pillarz, der Ingenieure Schubert und Schulz und des Wagenbautechnikers Wolff.

1. Fachzeichnen für Tischler, 2. für Klempner, 3. für Schuhmacher, 4. für Maschinenschlosser, 5. für Bau- und Kunstschlosser, 6. für Schmiede, 7. für Sattler und 8. für Stellmacher. Je 6—9 Blatt 25×31 cm. Elbing, Kommissionsverl. C. Meißner à Heft 1 M.

Unter den Werken für Fachzeichnen, deren die Neuzeit verschiedene hervorgebracht hat, nehmen diese Hefte eine hervorragende, wenn nicht die erste Stellung ein. Außerordentlich billig und dabei vortrefflich in Ausführung und Ausstattung, bieten sie elementar und methodisch angeordnete, durchaus praktische Aufgaben mit genauer Zeichnung der

Details, deutliche Ausführung in mehrfarbigem Druck und eingeschriebene Maße, alles in schöner Anordnung. Zu den Vorzügen der Hefte ist außerdem zu rechnen, daß das Format handlich ist, daß die Blätter die einzelnen Teile genau mit dem technischen Namen bezeichnen und daß nach Bedarf auch fehlerhafte Ausführungen als abschreckende Beispiele dargestellt sind.

Die Hefte werden in allen gewerblichen Fortbildungsschulen als ein außerordentlich brauchbares Hilfsmittel hochwillkommen sein.

5. **B. Kirsch** und **H. Kracht**, Vorschule für das Maschinenzeichnen. Schülerausgabe. Heft 1. Linearzeichnen und Tuschübungen. 36 S. 8⁰ mit 5 lith. Tafeln. Dortmund, Ruhfuß. 1 M.

Wir können zur Zeit keinen besseren Leitfaden für das Maschinenzeichnen empfehlen, als diesen, aus der Praxis der Schule und der Werkstatt hervorgegangenen.

6. **Carl Lachner**, Lehrhefte für den Einzelunterricht an Gewerbe- und Handwerkerschulen. Heft 1. Das Zirkelzeichnen und geometrische Darstellung körperlicher Grundformen. 5. Aufl., neu bearb. von Emil Krönke und Heinr. Sundermeyer. 50 Pf. Heft 13. Maßzeichnen nach Modellen für Klempner. 2. Aufl., bearb. von Wilh. Klapproth. 60 Pf. Heft 28. Für Kupferschmiede bearb. von W. Anders. 40 Pf. Heft 29. Fachzeichnen nach Maßskizzen, Mustern und Modellen für Tapezierer, bearb. von Rich. Heyer. 1,20 M. VI. Geschäftsgänge für den Unterricht in der gewerblichen Buchführung. Nr. 2. Für Schlosser bearb. von Karl Wenzel. 4. Aufl. 15 Pf. Leipzig, Seemann & Co.

Lachners Lehrhefte sind in den meisten Fortbildungsschulen ein fast unentbehrliches Hilfsmittel geworden. Der Päd. Jahresbericht hat sie schon oft empfehlend besprochen. Es genüge daher der Hinweis auf diese neuen Hefte zu ihrer gleichfalls wohlverdienten Empfehlung.

V. Kunstgewerbe und Liebhaberkünste.

1. Kunst und Handwerk. Zeitschrift des Bayerischen Kunstgewerbe-Vereins in München. 49. Jahrg. 332 S. in 12 Heften 32 × 24 cm. München, R. Oldenbourg. 16 M.

Ein Ueberblick des reichen Inhaltes läßt erkennen, daß die Redaktion mit bestem Erfolg bestrebt ist, einem gesunden Fortschritt des Kunstgewerbes die Bahn zu ebnen, ohne dem Extremen besonderen Vorschub zu leisten. Jede Nummer enthält ca. 30 Seiten Text: größere Aufsätze, Berichte über Vereinsangelegenheiten, Museen, Schulen, Wettbewerbe, neue Bücher 2c. Den Wert der gebotenen schriftstellerischen Leistungen wird man nach den Namen der Autoren zu würdigen wissen. Zu den 30 größeren Abhandlungen steuerten u. a. bei: O. Schwindrazheim „Führer", Fr. Schumacher „Otto Rieths Schaffen", Dr. Herm. Lüer „Zur Klärung des Stilbegriffs", Dr. Ernst Zimmermann „Aluminium" und „Das Kunstgewerbe auf der deutschen Kunstausstellung in Dresden", Dr. G. Habich, Dr. Ph. M. Halm, Rob. Mielke, Prof. Dr. Th. Lipps, Dr. R. Streiter, M. Schorß, Dr. J. Loubier u. s. w.

Besonders anzuerkennen ist es, daß hervorragende Objekte der Kunst und des Kunstgewerbes mit möglichster Ausführlichkeit behandelt und nach allen Hauptrichtungen hin in Wort und Bild veranschaulicht werden. So bieten z. B. die Abhandlungen „Der Augustiner in München" von Dr. Halm, „Villa Stuck" von Dr. Habich, „Die Bennokirche in München

von L. Gmelin u. v. a. so wertvolle, einen einzigen Gegenstand allseitig, fast erschöpfend behandelnde Anregungen, daß der dafür bezahlte Preis kaum in Betracht kommen kann. Außer den Hunderten von Abbildungen im Text, die die verschiedenen Richtungen des Kunstgewerbes gleichmäßig berücksichtigen, enthält der Band 12 meist farbige Kunstbeilagen (Glasmalereien, Fußbodenfliesen, Diplome 2c.), die die malerische Wirkung der Kunstgebilde wesentlich besser verdeutlichen, als es die photographische Wiedergabe zu thun vermag.

Wer sich auf dem Gebiet des modernen Kunstgewerbes auf dem Laufenden erhalten möchte, und das muß heutzutage jeder Gebildete, dem wird die Zeitschrift „Kunst und Handwerk" ein sicherer Führer sein.

2. Prof. **Rich. Hofmann**, Blumenstudien nach der Natur. 3. Lief. 3 Tafeln. 48 × 39 cm. Leipzig, E. Twietmeyer. 6 M.

Um die Technik des Blumenmalens zu erlernen, sind diese Blumenstudien ein unübertreffliches Hilfsmittel. Die vorliegenden Proben (Zinnia, Rose und Geranium) zeigen Farbenfrische, Naturwahrheit und zarte Behandlung.

3. **J. v. Storck**, K. K. Hofrat 2c., Kunstgewerbliche Vorlageblätter für Real-, gewerbliche Fach- und Fortbildungsschulen. Im Auftrage des K. K. Ministeriums für Kultus und Unterricht bearb. Kleine Ausgabe, enthaltend 50 ausgewählte Blätter. 38 × 52 cm. 3.—5. Heft (Blatt 21—50). Wien, R. v. Waldheim. à Heft 7,50 M.

v. Storcks kunstgewerbliche Vorlageblätter bringen auch in diesen Heften ausgewählte Muster großer, deutlicher, tadelloser Zeichnungen in schwarzer, ein- und mehrfarbiger Wiedergabe. Der Inhalt erstreckt sich auf die wesentlichsten Gebiete und Techniken des Kunstgewerbes. Die Vorbilder sind zwar verschiedenen Stilperioden, meist jedoch der Renaissance entlehnt. Gewerblichen Fach- und Fortbildungsschulen kann zur Zeit ein gediegeneres Werk als dieses nicht empfohlen werden.

4. **J. v. Storck**, K. K. Hofrat 2c., Die Pflanze in der Kunst. Ein Vorlagenwerk für den Zeichenunterricht an Kunstgewerbe- und Realschulen, Gymnasien, Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, ein Anschauungsmittel für ornamentale Stillehre, ein Nachschlagebuch für Künstler und Kunsthandwerker. Herausg. im Auftrage des K. K. Ministeriums für Kultus und Unterricht. 3. Heft. 6 Tafeln. 42 × 47 cm. Wien, R. v. Waldheim. In Mappe 10 M.

Das 3. Heft dieses eigenartigen Werkes behandelt den Epheu in realistisch natürlicher Nachbildung und Farbengebung und seine praktische Verwendung als antik römisches Marmor-Relief, als griechische Vasenbemalung, als eingelegtes Marmorornament, als pompejanische Wandmalerei und als Renaissance-Eisengitter. Diese Publikation ist über jedes Lob erhaben. Glücklich die Schule, die solche Vorbilder erwerben kann!

5. **Gustav Seipt**, Moderne Füllungen für das Kunstgewerbe. Original-Entwürfe in modernem Stile, Gotik, Renaissance und Barock. 36 Tafeln. 37 × 26 cm in Mappe. Düsseldorf, Friedr. Wolfrum.

Seipt verfolgt mit seiner Veröffentlichung den Zweck mehr als dies bisher geschehen ist, die Flächen der Möbel dem Geschmack der Jetztzeit entsprechend zu schmücken. Die in Federzeichnung dargebotenen Entwürfe verraten viel Phantasie und praktischen Sinn. Fast ausnahmlos verdienen sie das Prädikat „vorzüglich", die modernen Muster noch mehr als die bekannten gotischen und Renaissancemotive. Besonders zweckmäßig ist es, daß die meisten der Füllungen gleichzeitig

für Relief und für Kunstschnitzerei zu gebrauchen sind, meist auch mit Leichtigkeit auf jede andere Technik des Kunstgewerbes (Holz- und Lederbrand, Intarsia, Stück ꝛc.) übertragen werden können. Dies sichert dem trefflichen Werke auch in Dilettantenkreisen regen Absatz. In der gewerblichen Fortbildungsschule und in der Werkstatt der Tischler und Holzbildhauer wird es hochwillkommen sein. Die äußere Ausstattung des Werkes ist die denkbar beste.

6. **John Vannehr**, Anleitung für Kerbschnitt-Arbeiten zum Selbstunterricht für Dilettanten, nach eigener, vereinfachter Methode, nebst systematischem Lehrgang der Kerbschnitzerei. 26 S. u. 16 Tafeln. Leipzig, Seemann & Co. 1 M.

Das Büchlein hält, was der Titel verspricht. Zu empfehlen.

VI. Hilfswissenschaften.

1. Prof. **A. R. Hein**, Hilfsbuch für den Zeichen- und Kunstunterricht. 1. Heft: Geometrische Formenlehre, bearb. vom Herausgeber, und Perspektive und Schattenlehre, bearb. von Prof. Ernst Kühlbrandt. 99 S. mit 54 Figuren im Texte. 3. Heft: Anatomie und Proportionslehre von Prof. Anton Stefanowicz, Kunst-Technologie von Prof. A. R. Hein und Geschichte der technischen Künste von Prof. Heinrich Zoff. 127 S. mit 65 Figuren im Texte. Wien, W. Braumüller. 1. Heft 1,50 M., 3. Heft 1,80 M.

Professor Heins Hilfsbücher für Zeichen- und Kunstunterricht umfassen 4 Hefte. Heft 2 und 4, die noch nicht erschienen sind, werden Farbenlehre, Kunstformenlehre, ornamentale und architektonische Stillehre, Geschichte der Architektur, der Plastik und der Malerei enthalten. Die Hefte bedeuten eine wirkliche Bereicherung der Zeichenlitteratur. Die Hilfsbücher sind als dauerndes Vademecum des Zeichenlehrlings gedacht. Sie sollen ihm den gesamten Lehr- und Uebungsstoff des Zeichen- und Kunstunterrichts in großen Zügen auf der Grundlage vollen Verständnisses vermitteln und ihm in jedem besonderen Falle als Nachschlagebuch und Führer dienen. Aus dieser Zweckbestimmung ergab sich für den Verfasser die Aufgabe, möglichste Knappheit des Ausdruckes bei möglichst anregender Form der Darbietung zu erstreben. Dieses Ziel ist in den Hilfsbüchern voll erreicht. Die Ausführungen stützen sich auf die österreichische Ministerialverordnung vom 17. Juni 1891, welche den Lehrstoff klassenweis aufteilt. Was diese Bestimmungen von den Zeichenlehrern fordern: das geometrische Ornament im Anschluß an die geometrische Formenlehre, die Darstellung räumlicher Objekte im Anschluß an die Perspektive und Schattenlehre, die Nachbildung kunstgewerblicher Gegenstände im Anschluß an die Kunsttechnologie und die Uebungen im Kopfzeichnen im Anschluß an die Anatomie und Proportionslehre vorzunehmen — das ist in diesen Heften in methodisch vortrefflichster Weise dargeboten. So geht z. B. der 1. Teil, die geometrische Formenlehre, analytisch zergliedernd vom Würfel aus, um synthetisch vom Punkte aus aufbauend bis zur Körperlehre fortzuschreiten. Jeder Abschnitt giebt für Theorie und Darstellung die wünschenswerte Auskunft. Die dargebotenen zeichnerischen Beispiele sind mustergültig. Nach Bedarf sind dem Texte kunsttechnologische Erläuterungen beigefügt. Dazu kommt noch, daß die einzelnen Abteilungen

der Hefte alle gleichwertig und bis in das einzelnste nach einem wohldurchdachten Plane bearbeitet worden sind.

Es ist ein Hauptvorzug der Hilfsbücher, daß sie nichts Ueberflüssiges bieten, sondern sich auf den Stoff beschränken, der durch die gesetzliche Verordnung vorgeschrieben ist. Das Dargebotene aber ist logisch, gründlich und gewissenhaft verarbeitet. Die Hefte werden den verdienten Beifall finden.

2. **Karl Rosner**, Am Ende des Jahrhunderts. Band VI. Die dekorative Kunst im 19. Jahrhundert. VIII u. 140 S. Subskriptionspreis 2 M., Einzelpreis 2,50 M. Berlin, S. Cronach.

Es war ein Kunststück das zu bewältigende große Gebiet auf dem verhältnismäßig kleinen Raume dieses Buches so prägnant, so anziehend, und was vor allem anzuerkennen ist, in so volkstümlicher, leichtverständlicher Weise darzustellen. Ist es schon ein wahrer Genuß, die Wandlungen der dekorativen Kunst im 19. Jahrhundert, wie von einer hohen Warte herab, klar überblicken und nach ihrem Werdegang verfolgen zu können, so wird das Buch außerdem für die Beurteilung der modernen Richtung im Kunstgewerbe jedem ein sicherer Führer sein. Dafür aber kommt dem Verfasser von rechtswegen noch ein besonderer Dank zu.

3. **Carl Brünner**, Maler, Anatomie für Künstler, Zeichen- und Turnlehrer. 2. verb. Aufl. Text u. 22 Tafeln in Farbendruck. 28 × 38 cm. Cassel, L. Döll. 5 M.

Der Verfasser will den Zeichnern zu Hilfe kommen, die der Anatomie nicht entbehren können, denen es aber nicht möglich ist, ihre Studien am Kadaver zu machen.

Bei den bisher erschienenen anatomischen Werken war der Ursprung und der Ansatz der Muskeln nicht immer deutlich zu erkennen. Diesem Mangel hat der Verfasser mit Ueberwindung unsäglicher Schwierigkeiten dadurch abzuhelfen gesucht, daß er die Muskeln des menschlichen Körpers nicht gebunden, sondern zerlegt darstellte. Zeichnung und dazu gehöriger Text sind stets auf zwei benachbarten Seiten gegenübergestellt. Die Muskeln sind der schwarzen Zeichnung fleischfarbig eingedruckt. Die Zeichnungen sind sämtlich groß und deutlich, das Ganze ist sehr übersichtlich und reichhaltig, mit größter Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit ausgeführt. Somit bedeutet diese Anatomie allerdings nicht nur eine Nummer, sondern ist wirklich ein in jeder Hinsicht vortreffliches anatomisches Hilfsbuch, dessen Preis noch dazu äußerst gering bemessen ist.

4. Prof. **Fedor Flinzer**, Pflanzenblätter im Dienste der bildenden Künste und des Kunstgewerbes. 20 Tafeln. 52 × 33 cm. Leipzig, E. Haberland. In Mappe 12 M.

Diese Mustersammlung unmittelbarer Naturabdrücke schöner Pflanzenformen will nicht naturwissenschaftlichen Zwecken dienen, sondern durch Bild und Wort die künstlerische Beobachtung wecken und dadurch das Verständnis für den Formenreichtum und den Bau der Pflanzenwelt zu pflegen suchen. Von besonderem Interesse ist in dieser Beziehung z. B. die nachgewiesene Aehnlichkeit der Schneesterne mit gewissen Pflanzenblättern. Die in braunen und grünen Tönen ausgeführten Selbstdrucke sind so vorzüglich gelungen, daß man an ihnen die Bildungsgesetze der Blattformen fast noch besser erkennen kann, als am Naturblatte selbst.

Sind die Blätter auch nicht bestimmt, nachgezeichnet zu werden, so werden sie doch im Zeichenunterricht oftmals bei der Besprechung eine willkommene Hilfe bieten und außerdem zur Anlage von Blättersammlungen veranlassen.

5. **Albert Schiller**, Lehrer, und **Carl Wahler**, Lithograph, Formenschatz aus der Pflanzenwelt, dargestellt in Naturabdrücken. 1. Serie 20 Tafeln. 36 × 26 cm. Stuttgart, Max Kielmann. In Mappe 8 M.

Für den Ornamentzeichner und den Zeichenlehrer sind diese Pflanzenselbstdrucke ein vortreffliches Hilfsmittel, das vor der Natur noch den Vorzug hat, weniger leicht verletzt und beschädigt zu werden als das Naturblatt und die Gliederung desselben sogar in noch größerer Deutlichkeit zu zeigen. Meist sind einzelne Blätter abgebildet. Doch auch ganze Pflanzen schmücken das Werk und geben Veranlassung zu ornamentaler Verwertung. Empfehlenswert.

6. **Karl Otto Hartmann**, Architekt, Stilkunde. 230 S. mit 179 Textillustr. u. 12 Vollbildern. Leipzig, G. J. Goeschen. Geb. 80 Pf.

In guter Ausstattung bietet dieses Buch zu überaus billigem Preise in Wort und Bild einen äußerst brauchbaren Führer durch die historischen Stilarten. Bestens empfohlen.

7. Japanisches Ornamentenbüchlein. 1496 Motive auf 260 Tafeln. Berlin, Internat. Kunstverl. M. Bauer & Co. 2,50 M.

Seitdem Europas künstlerische und kunstliebende Kreise auf das hochentwickelte Formenverständnis der Japaner aufmerksam geworden sind, hat die japanische Art Gegenstände zu verzieren überhand genommen. Die vorzügliche Beobachtung der Natur seitens der Japaner hat auch unsre Kunstgewerbezeichner zur unerschöpflichen Quelle der Natur zurückgeführt. Somit sind die Japaner indirekt die Ursache gewesen, daß unser Kunstgewerbe einen so ungeahnten Aufschwung nimmt.

Vorliegendes Ornamentenbüchlein bringt 1496 Motive originellster Art, die so recht in das Wesen japanischer Verzierungskunst einzuführen geeignet sind; die uns nicht nur Veranlassung geben, sie gelegentlich zu verwenden, sondern die uns vor allem zeigen, wie wir unsre Naturformen dem Zwecke entsprechend vorteilhaft anwenden können. Die Phantasie wird durch diese Blätter weidlich angeregt; denn alles wird von den Japanern ornamental verwertet, nicht nur Pflanzen und Tiere, auch Segel, Kriegermasken und Helme, Sonnenschirme, Hacken, Federn, Hämmer, Beile, Fässer, Schriftzeichen ꝛc. Schade, daß nicht eine Uebersetzung der japanischen Schriftzeichen beigegeben ist, welche die Zeichnungen begleiten!

8. **Alfred Lichtwark**, Uebungen in der Betrachtung von Kunstwerken. 2. Aufl. 143 S. u. 16 Abbildungen. Dresden, Gerh. Kühtmann. Geb. 3,50 M.

Es ist anscheinend so einfach, für den Lehrer etwas Selbstverständliches, was hier dargeboten wird, und doch mußte es ausgesprochen und niedergeschrieben werden. Denn wie wenige sind im stande für sich allein aus einem Bildwerke herauszulesen, was der Künstler durch dasselbe zum Ausdruck hat bringen wollen! Die harmonische Ausbildung des Menschen verlangt jedoch auch Verständnis des Schönen. Die Kunst, Kunstwerke richtig zu betrachten und zu genießen, muß gelernt und geübt werden. Die beste Zeit dazu ist die Schulzeit.

Den Bestrebungen, die Jugend ästhetisch zu bilden, kann nicht

besser gedient werden als durch dieses hochinteressante Buch. Der für die Förderung der ästhetischen Bildung hochverdiente Verfasser zeigt darin theoretisch und praktisch, wie das künstlerische Sehen gelehrt werden muß. Lichtwark arbeitet dem flüchtigen, oberflächlichen Ueberblicken ganzer Bildergalerien entgegen. Freude am Kunstwerk zu vermitteln, Vertiefung in ein einzelnes Bild, allseitiges Verständnis für dasselbe zu erschließen, völliges Verstehen und Genießen dessen, was der Künstler in dasselbe hat hineinlegen wollen — nicht Kritik an ihm zu üben —, das ist die einfache und schöne Aufgabe, die sich der Verfasser stellte. Seit 12 Jahren ist er in diesem Sinne praktisch thätig gewesen. Das Resultat seiner Versuche, eine Klasse ca. 14jähriger Schülerinnen zur richtigen Betrachtung von Kunstwerken anzuleiten, liegt in diesem Buche vor, das uns den Verfasser als erfahrenen, zielbewußten Erzieher kennen lernt.

In der Einleitung zeigt er den einzuschlagenden Weg, betr. die Reihenfolge der zu betrachtenden Bildwerke. Es sollen nur Originalarbeiten besichtigt und, von der Kunst der Gegenwart ausgehend, die deutschen Meister bevorzugt werden. Aber mehr noch, als durch die theoretische Unterweisung ist dem gedachten Zwecke gedient durch die Beschreibung des wirklichen Vorganges vor den betrachteten Bildern, durch die Beschreibung der Besprechung. Das Buch enthält deren zehn und im Anschluß dazu 16 Abbildungen nach Bildern von Vautier, Runge, Menzel, Helsted, Siebelist, Gensler, Kauffmann, Ruths, Kuehl und Lenbach, wobei die verschiedensten Gattungen der Malerei Berücksichtigung finden.

9. Prof. **Alois Raimund Hein**, Schriftvorlagen zur Beschreibung von Zeichnungen, Plänen 2c. 2. Tausend. 8 Blatt. Wien, W. Braumüller. 60 Pf.

Eine schöne, zweckentsprechende Beschreibung der fertigen Zeichnungen trägt wesentlich dazu bei, den guten Eindruck derselben zu erhöhen. Den hierbei zu überwindenden Schwierigkeiten begegnet diese Sammlung von Musteralphabeten, enthaltend ein bequem zu handhabendes, übersichtlich geordnetes, leicht und rasch darstellbares, zur Beschreibung der Zeichnungen besonders geeignetes Buchstabenmaterial. Die zweckmäßige Anwendung der meist mit Zirkel und Lineal herstellbaren Alphabete wird an 3 Schülerzeichnungen verdeutlicht. Bestens empfohlen.

10. Dr. **Heinrich Seipp**, Ingenieur, Festigkeitslehre für Baugewerkschulen und verwandte gewerbliche Lehranstalten, sowie zum Gebrauch in der bautechnischen Praxis. 58 S. mit 71 Abbildungen. Leipzig, Seemann & Co. 1,40 M.

Die Einführung dieses Leitfadens in Bauschulen 2c. würde große Zeitersparnis und Erleichterung des Unterrichtes bedeuten, da die durch den Fortfall des Diktats erübrigte Zeit nutzbringender verwendet werden könnte. Bei möglichster Kürze hat der Verfasser an manchen Stellen doch eine gewisse Ausführlichkeit der Belehrung eintreten lassen, die vor allem dem Selbstunterricht zu gute kommen dürfte.

Das Büchlein bietet die notwendigsten theoretischen Grundlagen der Festigkeitslehre in leichtfaßlicher Form und die Anleitung zur Anwendung des Gelehrten.

Jeder Abschnitt enthält zweckmäßig ausgewählte, zeichnerisch und rechnerisch dargestellte Beispiele. Außerdem sind Profil- u. a. Tabellen zur Besprechung beigegeben.

VII. Lernmittel.

1. **Eduard Kreutzer**, Farbenordner. Patentierte Farbentafel zur Zusammenstellung harmonisch wirkender Farben. Mit 5 S. Text. 30 × 21 cm. Wiesbaden, Rud. Bechtold & Co. 1 M.

Kreutzers Farbenordner besteht im wesentlichen aus zwei zwölfteiligen Farbenkreisen, einem kleineren und einem größeren, die aufeinander so befestigt sind, daß durch Drehung des kleinen Kreises ein Gegenüberstellen aller einzelnen Farben ermöglicht wird. Der kleinere Kreis zeigt die satten und stumpfen, der größere die satten und lichten Töne derselben Farbe. Die Einfassung giebt die Namen der Farben und in größeren Farbstreifen die tertiären Farben Rot-, Gelb- und Blaubraun. Das Wesentliche der Farbenlehre ist dem Umschlag aufgedruckt.

2. „Koh-i-noor"-Bleistifte. Dresden, L. & C. Hardtmuth. à Stück 30 Pf.

Hardtmuths weltbekannte Kohinoorstifte werden in 16 Härtegraden (6 B bis 8 H) fabriziert. Sie sind von unübertroffener Dauer, Gleichartigkeit und Zuverlässigkeit des Graphits. Wer diese Stifte einmal in Gebrauch genommen hat, wird nur ungern andere Stifte verwenden.

3. **J. J. Rehbach**-Bleistifte. Nr. 114 Defregger u. Nr. 115 Lenbach 6eckig, in 12 Bleihärten. à Stück 15 Pf. Nr. 106 Allers in 6 Härten, à Stück 15 Pf. Nr. 171 Walhalla in 4 Härten, à Stück 10 Pf. Nr. 239 Orion in 4 Härten à Stück 6 Pf. Nr. 255 Rembrandt 3 Härten rund à Stück 5 Pf. und Nr. 257 6eckig à Stück 5 Pf. Nr. 701 feinste Farbstifte in 6 Nuancen, à Stück 15 Pf. Nr. 1105 schwarze Zeichenkreide in 3 Härten, à Stück 7 Pf. und Nr. 1135 feine farbige Tafelkreide, in 6 Farben sortiert, mit Papier überzogen, à Stück 7 Pf. Regensburg, J. J. Rehbach.

Unter den deutschen Zeichenstiften nehmen die Produkte der Blei- und Farbstiftfabrik J. J. Rehbach eine hervorragende Stellung ein. Die Marken Defregger, Lenbach und Allers dürften den verwöhntesten Ansprüchen der Zeichner vollständig genügen. Die Marken Walhalla und Orion, sowie die billigeren Rembrandtstifte sind ein sehr brauchbares Material für Schulen jeder Art. Die Stifte sind billig und gut, in gleichmäßiger Härte, tiefschwarz, ergiebig und in guter Fassung. Die schwarzen Kreiden, sowie die nach der Farbe polierten Farbstifte und die farbigen Tafelkreiden verdienen gleichfalls die wärmste Empfehlung.

4. Zeichenblöcke von C. Schraders Nachf., Hannover.

Die Schraderschen Zeichenblöcke bieten gutes Material und solide Arbeit zu mäßigem Preise. Es werden Blöcke gefertigt mit verschiedenen weißen und grauen Papieren, mit gewöhnlicher, aber zuverlässiger Befestigung des Papiers und mit auf 3 Seiten zum Abtrennen perforierten Blättern, mit Rand- und Vordruck für die Beschreibung der Zeichnung und ohne solchen.

Der Preis der einzelnen Blöcke bewegt sich nach Größe, Güte und Ausstattung zwischen 20 Pfg. und 1,50 Mk. Neu und interessant ist ein perforiertes Zeichenheft Nr. 20 (Preis 20 Pfg.), das mit fester Pappunterlage versehen, oben und unten mit dieser durch Leinwand verbunden und perforiert ist. In dieser Form kann man sich das Zeichenheft im Unterricht wohl gefallen lassen. Das Preisverzeichnis, das die einzelnen Blöcke genauer beschreibt, dürfte für jede Schulgattung einen geeigneten Block aufweisen.

5. Chondrit-Radiergummi, Hannover-Linden, Vereinigte Gummiwaren-Fabriken.

Das Chondrit-Würfelgummi verdient die Beachtung aller Zeichenlehrer; denn es vereinigt alle Vorzüge, die ein Gummi haben kann und ist ungemein billig. Proben ergaben, daß das Gummi jede Unreinigkeit vom Zeichenpapier leicht, ohne Druck anwenden zu müssen, entfernt. Tritt durch vermehrtes Aufdrücken der im Gummi verborgene feine Glasstaub in Aktion, so kann sogar Tinten- und Druckschrift mit demselben Gummi vom Papier fortgenommen werden, ohne daß eine wesentliche Beschädigung des Papieres eintritt. Die Würfelform wurde gewählt, um das Austrocknen möglichst zu verhindern.

6. Deckfarben, Sorte 98 von H. Schmincke & Co. in Düsseldorf-Grafenberg. 16 Töne in Tuben à 20 Pf.

Für die farbige Behandlung des Flachornamentes sind diese Deckfarben ein treffliches Hilfsmittel, die Kollektion enthält die Farbtöne: Zinnober, Steinrot, Karmin, Terra cotta, Braun, Dunkel- und Hellgelb, Gelb, Grau- und Blaugrün, Dunkelblau, Blaugrau, Violett, Schwarz, Grau und Weiß. Die Farben sind fein abgestimmt und lassen sich aufs leichteste, für sich und in Verbindung mit Aquarellfarben, vorteilhaft verwenden.

7. Mandarinen-Tusche von G. Scheller & Co. in Braunschweig.

Schellers verbesserte Mandarinentusche ist leichtflüssig, tiefschwarz, unverwaschbar und in engstgestellter Feder nicht eindickend. Auch farbige Tuschen in den verschiedensten technischen Tönen werden geliefert.

VIII. Insgemein.

1. Bilderbogen für Schule und Haus. Heft 3. 25 Tafeln. 38 × 48 cm. Wien, Gesellschaft für vervielfältigende Kunst. 3 M.

Diese 25 neuen Bilderbogen bedeuten gegenüber den bisher erschienenen einen deutlich erkennbaren Fortschritt. Es ist, als ob die betreffenden Künstler sich in die besonderen Anforderungen, welche diese Aufgabe an sich stellte, mehr und mehr eingelebt hätten. Der Stoff der Bilderbogen ist wiederum der Geschichte, Sage, Legende und den Realien entnommen. Die Ausführung erfolgte in Holzschnitt, Zink- und Kupferätzung; ein Blatt „Schneewittchen" ist in Farbenzinkätzung hergestellt. Die Tafeln 54—72 haben auf der Rückseite anregend geschriebenen Text. Durch alle Tafeln weht ein echt künstlerischer Zug, der zum Herzen des Volkes spricht. So ist zu hoffen, daß auch diese 3. Lieferung ein echtes Volksbuch werden und Belehrung, Wissen, Bildung im Gewande der Kunst in das Volk tragen wird.

2. **Rud. Brückmann**, Rektor, Die Formenkunde in der Volksschule. Ein Versuch, den Knabenhandarbeitsunterricht mit dem Raumlehre- und Zeichenunterricht zu vereinigen. 62 S. u. 11 Tafeln. Leipzig, Frankenstein & Wagner. 1,50 M.

Das geschickt bearbeitete Büchlein ist wohlgeeignet, klärend und vermittelnd zu wirken. Es wird die Sache der Handfertigkeitsbestrebungen wesentlich fördern, da es leidenschaftslos und doch bestimmt für sie eintritt und die Wege bezeichnet, auf denen durch die Vereinigung der zusammengehörigen Unterrichtsgebiete ein sicheres Resultat erzielt werden kann. Bestens empfohlen.

3. **Carl Köhler**, Arbeiten in Naturholz. 29 S. u. 86 Abbildungen auf 32 Tafeln. Leipzig, Seemann & Co. 2,50 M.

Auf diesen Zweig der Handfertigkeit, der wie kein anderer im stande ist, zur wirklichen Verschönerung der Häuslichkeit beizutragen, aufmerksam gemacht zu haben, ist ein Verdienst des Verfassers. Die Anleitung befähigt jeden, der nur die Lust dazu hat, sich die schönsten Hausgeräte aus geeigneten Hölzern ohne große Ausgaben selbst anzufertigen und ohne erst einen Kursus im Handfertigkeitsseminar durchmachen zu müssen. Die zweckmäßige Anleitung verdient besondere Empfehlung, da sie berufen scheint, namentlich in abgelegenen Gegenden ästhetisch erziehend und die Selbstthätigkeit fördernd zu wirken.

4. **Rich. Godron**, Mal- und Zeichenbuch für die Jugend. 20 × 25 cm. München, Max Kellerer. 1 M.

Das hübsch ausgestattete Buch ist geeignet, in den ersten Schuljahren auf den eigentlichen Zeichenunterricht vorzubereiten. Die fertig gezeichneten und kolorierten Mustervorlagen (Klee, Epheu, Mais, Mohn ꝛc.) und die bloß in ihren Umrissen angedeuteten, für die weitere Bearbeitung berechneten Zeichnungen stehen sich gegenüber. Die punktierten Linien derselben sind mit Bleistift nachzuziehen und nachher bunt auszumalen. Die Farbengebung ist die denkbar einfachste und die zu verwendenden Farben sind bei jeder einzelnen Blume genannt. Seinen Zweck, die Jugend mit Lust und Freude in das Zeichnen und Malen einzuführen, die Hand und das Auge zu üben, die Freude an Gottes Natur und den Schönheitssinn im Kinde zu wecken, wird das Malbuch erfüllen.

5. Ausstellungsausschuß des Leipziger Lehrervereins, Führer durch die Lehrmittel-Ausstellung im städtischen Kaufhaus. Leipzig, E. Wunderlich.

Dieser Führer enthält u. a. eine Aufzählung der in den letzten 10 Jahren erschienenen brauchbaren Lehrmittel für Volks- und Fortbildungsschulen, sowie Lehrgänge ꝛc. der Leipziger Fortbildungsschulen. Er dürfte manchem Lehrer eine willkommene Hilfe sein.

6. Kalender für Zeichenlehrer und Zeichner 1900. 8. Jahrg. Mit 127 Textfiguren und 277 Figuren auf 24 lith. Tafeln. Dresden, Gerh. Kühtmann. Geb. 2 M., in Brieftaschenlederband 4 M.

Der Kalender ist billig; denn er hat, abgesehen vom Kalendarium, einen dauernden Wert und reichen, vielseitigen Inhalt. Wer sich einmal an ihn gewöhnt hat, wird ihn ungern entbehren. Es würde zu weit führen, den reichen Inhalt nur annähernd kennzeichnen zu wollen. Er enthält z. B.: planimetrische, goniometrische und stereometrische Formeln, Konstruktionen der Polygone und geometrischer Zierformen, architektonischer Bogen und Glieder und der wichtigsten Kurven, ein Repetitorium der Geschichte des Zeichenunterrichts, die beim Unterricht im perspektivischen Zeichnen zu entwickelnden Erfahrungssätze, Ornamentenlehre, Farbenlehre, synchronistische Uebersicht der Geschichte der Kunst, Stoffverteilungspläne ꝛc., ꝛc. Schon der Litteratur- und Lehrmittelnachweis ist den Preis des ganzen Taschenbuches wert. Für Notizen ist reichlich Raum gelassen. Dazu kommt der Reichtum an Illustrationen und die gediegene Ausstattung. Der Kalender verdient die größte Verbreitung.

XII. Geographie.

Bearbeitet
von
Paul Weigeldt,
Schuldirektor in Leipzig.

Der siebente internationale Geographenkongreß, der in den Tagen vom 28. September bis 4. Oktober 1899 in unserer Reichshauptstadt stattgefunden hat, hat einen in jeder Hinsicht glänzenden Verlauf genommen.*) Die Beteiligung war eine überaus lebhafte (mehr als 1600 Teilnehmer). Von den deutschen Geographen von Ruf fehlten nur wenige, und auch die übrigen europäischen Staaten und die Vereinigten Staaten von Amerika hatten die hervorragendsten Vertreter der geographischen Wissenschaft nach Berlin entsandt. Erfreulich war die verhältnismäßig große Teilnahme von Vertretern verwandter Disziplinen; es liegt darin — schreibt Prof. Supan a. a. O. S. 238 — eine Anerkennung unserer wissenschaftlichen Stellung, über die man bisher in diesen Kreisen nicht selten mit vornehmem Achselzucken hinwegging. Ein lebhaftes Interesse brachte auch das Berliner Publikum den Verhandlungen entgegen. „Man konnte wieder deutlich beobachten, daß die Geographenkongresse allmählich ihren Charakter ändern. Sie dienen nur noch zum Teil der Förderung der Wissenschaft, zum Teil aber deren Popularisierung. Das Laienelement ist stark genug geworden, um Beachtung statt Duldung zu fordern; es ist bezeichnend, daß man sich allgemein darüber aufhielt, daß Nansen in einer allgemeinen Sitzung ein streng wissenschaftliches Thema behandelte. Die Popularität mag der Geographie manchmal beschwerlich fallen, aber daß diese tief im Volksbewußtsein wurzelt, giebt ihr auch Kraft und Sicherheit und verschafft ihr vor allem die nötigen Hilfsmittel, um die Lösung weit ausgreifender Aufgaben in Angriff zu nehmen.

Mit größter Genugthuung mußte aber die Wahrnehmung erfüllen, daß . . . ernst und nachhaltig gearbeitet wurde. Der Beweis dafür liegt nicht in der großen Zahl von ungefähr 130 Vorträgen und Mitteilungen, sondern in dem guten Besuch auch der Sektionssitzungen, in der regen

*) Wir folgen den eingehenden Berichten in Petermanns Mitteilungen, 45. Band, 1899, S. 238—240, 268 und 269, 288—290; in der Geographischen Zeitschrift, 5. Jahrg., 1899, S. 678—705; 6. Jahrg., 1900, S. 28—47 und 104—113, und in der Zeitschrift für Schulgeographie, 21. Jahrg., 1899, S. 107—117.

Anteilnahme an den Debatten und in den vielfachen Anregungen, die vom Kongresse ausgingen."

Auch die Verhandlungen über den geographischen Unterricht boten ein ziemlich reichhaltiges Programm. Sowohl theoretische wie praktische Fragen kamen dabei zur Sprache.

Charles Gauthiot aus Paris sprach in anregender Weise über Quellen und Darstellung der Wirtschaftsgeographie, jedoch ohne positive Anträge zu stellen.

Prof. Ratzel (Leipzig) behandelte die geographische Lage als Mittelpunkt des geographischen Unterrichts.*) Er betrachtet es als das Wesen und den Kern des geographischen Unterrichtes, die natürliche Verbindung der bunten Einzelheiten nach ihrer geographischen Lage und durch ihre geographische Lage in unserem Geiste neu zu schaffen als ein geistiges Band der in das Gedächtnis aufzunehmenden geographischen Thatsachen. Sagt man beispielsweise: Griechenland liegt am äußersten Südostrande Europas, im östlichen Mittelmeer, gegen Asien zu, so ist damit sein Klima, seine kulturliche Uebergangs- und Vermittlerstellung, aber auch sein politisches Verhängnis bezeichnet. Wenn aber die Aussagen über die geographische Lage eine einfache, klare Vorstellung geben sollen, müssen sie unter den zahlreichen Lagenverhältnissen, die jeder Ort hat, auswählen, und bei der Auswahl klassifizieren. Am einfachsten geschieht diese Klassifikation so, daß sie einengend vorgeht, vom Großen zum Kleinen herabsteigt (Hemisphäre, Zone, Erdteil, Meer u. s. w.).

Im Gegensatz zu der besonderen, wechselnden zufälligen Lage nennt Ratzel die allgemeine Lage die, die im Wechsel dieselbe bleibt, weil ihre Gründe in einer Tiefe ruhen, bis zu der der geschichtliche Wellenschlag nicht reicht. Griechenlands europäisch-asiatische Lage ist in guten und schlechten Zeiten immer dieselbe geblieben; die Blüte und der Verfall des Landes haben darin gleichmäßig ihren Grund. Es giebt Lagen, die einzig sind, und die der Schüler ein für allemal kennen sollte, z. B. die isthmische Lage von Sues, Panama, Nikaragua und die durch den Faden des Golfstroms verbundenen Lagen.

Um die Lage deutlich zu erkennen, muß man zeitweilig von der Karte, die leicht durch die Menge ihrer Angaben verwirrt, absehen und zu mehr schematischen Darstellungen greifen.

Konrad Kretschmer (Berlin) erörterte die Beziehungen zwischen Geographie und Geschichte.**) Die historische Geographie soll nicht in einer historischen Topographie und Kartographie ihr alleiniges Endziel sehen, sondern zu einer historischen Kulturgeographie sich entfalten. Bei der Entwerfung eines „Länderbildes" hat sie geeignete zeitliche Ruhepunkte auszuwählen, die kurz vor oder nach großen Ereignissen und politischen Veränderungen liegen, z. B. Frankreich vor der französischen Revolution, Deutschland nach dem dreißigjährigen Kriege. — Die Geschichte kann auch direkt in den Dienst der Geographie treten, speziell der physischen Geographie, indem sie ihr Material zuführt, das nur aus historischen Quellen gewonnen werden kann.

A. Fabre (Montpellier) sprach sich in seinem Vortrage über den geographischen Unterricht in Elementarschulen, der sich im ganzen auf französische Verhältnisse bezog, für die Einführung der Hei-

---

*) Dieser Vortrag findet sich abgedruckt in der am Ende unseres Berichtes empfohlenen Geographischen Zeitschrift, 6. Jahrg., 1. Heft, S. 21—27.

**) A. a. O. 5. Jahrg., 12. Heft, S. 665—671.

matskunde als des wichtigsten Teils des geographischen Unterrichtes in Elementarschulen aus. Ein Hindernis für die Ausübung derselben liege meistens in der Unbekanntschaft des Lehrers mit seinem Berufsorte; es fehlten ihm auch die Werke, aus denen er sich diese so notwendigen Kenntnisse aneignen könne. Daher sollten auf wissenschaftlicher Grundlage beruhende Lokalmonographien geschaffen werden, die zu billigem Preise zu erhalten sind. (Wo bleibt des Lehrers eigenste Arbeit?)

Behufs Entwicklung und Stärkung des bei den Schülern sehr gering entwickelten Anschauungsvermögens in geographischen Größen und Entfernungen forderte der Engländer Freed Cleeve (Major in Camberlay) die Verwendung größerer Maßeinheiten und häufigen Vergleich mit ihnen. Als Beispiel einer solchen nennt er die Länge Großbritanniens von Kap Landsend bis zu den Shetland-Inseln, die ungefähr 1200 km beträgt. Dieser Entfernung entsprechen in Europa beispielsweise die Strecken Memel-Triest, Triest-Donaumündung, Triest-Kap Matapan, Kap Matapan-Donaumündung, Odessa-Memel. Auch zum Verständnisse von Entfernungen in außereuropäischen Ländern ist dieses Einheitsmaß stets heranzuziehen.

Der Förderung eines anschaulichen geographischen Unterrichtes waren auch die Vorträge von Dr. M. Ebeling (Berlin) über die Anfertigung von Reliefs in der Schule und für die Schule und von Dr. A. de Claparède (Genf) über ein von dem Kartographen Perron in Genf erfundenes Herstellungsverfahren von Reliefs gewidmet. Beide hoben hervor, daß der Wert von Reliefs für einen anschaulichen geographischen Unterricht noch immer viel zu sehr unterschätzt werde, in Deutschland leider noch viel mehr als in Oesterreich und in der Schweiz. Ebeling empfiehlt nun, um das Verständnis der Schüler für die Formen der Erdoberfläche in hervorragendem Maße zu entwickeln, die Herstellung von Reliefs durch die Schüler selbst. Einfache Formen, wie Kegel, Kuppe, Bergkette u. dergl. m., entstehen vor dem Schüler, indem er in geeigneter Weise Sand aus der Hand auf eine Tafel rinnen läßt; schwierigere Formen werden aus Plastina, einer lange Zeit plastisch bleibenden Masse, aufgebaut und mit Hölzchen modelliert. Das Verständnis von Höhenlinien- und Höhenschichtenkarten wird sehr gefördert durch die Herstellung von Schichtreliefs aus Pappe. Leuzingers Kurvenreliefs, die der Natur entnommene Formen des Geländes darstellen, bieten dem Schüler ein wohlfeiles Hilfsmittel; aber auch auf Grund anderer Höhenlinienkarten (z. B. Meßtischblatt) wird es geschickten Schülern gelingen, die entsprechenden Reliefs aufzubauen. Ein unter Leitung des Vortragenden von einigen seiner Schüler hergestelltes Schichtrelief des Vesuvs im Maßstabe von 1:10000 ohne Ueberhöhung fand allgemeinen Beifall und dürfte, was Genauigkeit anbelangt, für den Unterricht völlig genügen. Schließlich führte Ebeling noch einige Reliefs aus Gußmasse (Gips, Schlemmkreide und Hasenleim) vor, deren Situationen nicht durch Handkolorit, sondern nach einem Verfahren von F. Kindt in Steglitz-Berlin auf lithographischem Wege gedruckt und auf den Abguß geklebt waren, ein Verfahren, das die Kosten des Reliefs ganz bedeutend verbilligt. Da bei dem verhältnismäßig kleinen Maßstabe dieser Reliefkarten (1:$^1/_2$ Mill. — 1:2 Mill.) eine ziemlich starke Ueberhöhung angewandt war, so fanden sie recht geteilten Beifall, außerdem wirkten sie schon in geringem Abstande nicht anders als gewöhnliche Wandkarten.

De Claparède verlangte in seinem Vortrage, daß die Reliefs genaue Bilder des dargestellten Stückes der Erdrinde seien. Sie müssen

also konvex sein und dürfen Eisenbahneinschnitte, Straßen u. s. w. nur dann bringen, wenn es ohne Uebertreibung des Maßstabes möglich ist. Das von de Claparède erläuterte Verfahren des Kartographen Perron soll die mannigfachen Ungenauigkeiten des Treppenreliefs beseitigen. Es ist ein rein mechanisches Verfahren, und der dabei verwandte Apparat entspricht einem Pantographen (Storchschnabel). Während man den an dem einen Ende befindlichen Stift auf den Höhenkurven der zu Grunde gelegten Karte entlang fährt, meißelt eine am anderen Ende befestigte Fräse, die in der Minute zweihundert Drehungen ausführt, die Formen des Geländes aus einem Gipsblocke heraus. Natürlich muß bei jeder neuen Kurve die Höhenlage der Fräse resp. des Gipsblockes entsprechend verändert werden. Auf diese Weise liefert der außerordentlich genau arbeitende Apparat ein Relief, das auch den höchsten Ansprüchen genügen dürfte.

Interessant war auch der von Dr. H. Sohlberg aus Strengnäs in Schweden vorgeführte gläserne Himmelsglobus, ein für die Darstellung der scheinbaren Bewegung der Gestirne sehr lehrreicher Apparat, und über den hohen Wert der Projektionsbilder als Hilfsmittel für den geographischen Unterricht belehrten die von Prof. Dr. Zimmerer (Ludwigshafen) während seines Vortrages gebotenen glänzenden Lichtbilder, in denen er die Architekturen der durchzogenen Städte, Völkertypen und die märchenhaft phantastische Welt der Höhlenstädte und Erdpyramiden Kappadociens vorführte.

Geographische Litteratur.

I. Methodisches.

1. **Paul Bergemann**, Die sozial-ethische Aufgabe der Heimatkunde. 2. Aufl. 50 S. Langensalza 1899, Beyer & Söhne. 80 Pf.

Der Unterricht in der Heimatskunde, eine selbständige Disziplin, ist dem Verfasser ein propädeutischer Unterricht von höchster Wichtigkeit und weitestem Umfange, die Vorstufe und Grundlage alles späteren Unterrichtes und hat zum hauptsächlichen Ziele die Pflege der Heimatsliebe als einer Vorstufe und notwendigen Vorbedingung der Vaterlandsliebe. In der Erreichung dieses Zieles liegt die Lösung der sozial-ethischen Aufgabe der Heimatskunde.

Die Abhandlung ist recht lesenswert.

2. **E. Cremer**, Rektor. Der Aufbau des erdkundlichen Unterrichtes. IV u. 116 S., mit 18 Fig. im Texte. Paderborn 1899, Schöningh. 1 M.

Die vorliegende Arbeit zieht die Stadt Krefeld mit ihrer „an größeren Erhebungen, fließenden Gewässern und Bodenschätzen armen“ Umgebung in den Bereich der heimatskundlichen Besprechung. Des Verfassers Wunsch, „daß sie zur Hebung des ebenso wichtigen wie anregenden Unterrichtes in der Erdkunde das Ihrige beitragen möge“, zu erfüllen, ist sie wohl geeignet.

3. Dr. **Joh. Danker**, Oberlehrer. Die Behandlung der Pflanzen- und Tiergeographie im naturwissenschaftlichen Unterrichte. Im Programm des Königl. und Gröningschen Gymnasiums zu Stargard i. P. f. d. Schuljahr 1898—1899. 24 S. Stargard 1899, O. Straube.

Eine Fortsetzung der in unserem vorjährigen Berichte näher gekennzeichneten und empfohlenen Ausführungen desselben Verfassers. Behandelt sind das Mittelmeergebiet und das indisch-afrikanische Gebiet.

4. **Heinrich Kerp**, Gymn.-Lehrer. Die erdkundlichen Raumvorstellungen. Als erster Teil einer erdkundlichen Anschauungskunst. XIX u. 182 S., mit 33 Zeichngn., darunter 28 Orig.-Zeichngn. Berlin 1899, D. Reimer. 3,60 M.

In dem vorliegenden Buche, das als erster Teil einer erdkundlichen Anschauungskunst betrachtet sein will, behandelt der Verfasser eine Anzahl verschiedener Fragen, die nur ihre Beziehung zum erdkundlichen Unterrichte und ihre Bedeutung für denselben zu einem Ganzen vereinigt.

In dem ersten Abschnitte (S. 1—10) sucht der Verfasser das Wesen der erdkundlichen Raumvorstellungen klarzustellen, im zweiten (S. 11—19) beleuchtet er die Bedeutung klarer Raumvorstellungen für die weitere Geistesarbeit im erdkundlichen Lehrfache. Dann folgt die in sachlicher Hinsicht grundlegende Abhandlung über die kartographische Ausprägung der erdkundlichen Raumvorstellungen (S. 20—67), in der nacheinander die Darstellungsarten durch Höhenlinien und durch Schraffen in senkrechter und schiefer Beleuchtung besprochen und kritisiert werden. Der Verfasser tritt für das Prinzip der schiefen Beleuchtung ein und giebt ihr für kartographische Werke den Vorzug, weil es sich in ihnen nicht in erster Linie um die Darstellung einer Unmenge von Einzelheiten handelt, weil die schiefe Beleuchtung die Plastik der Landschaft wirksamer zum Ausdruck bringt und weil sie der in der darstellenden Kunst angewandten Beleuchtung leichter verständlich ist. Seine besonderen Ansichten über die Ausführung von Schulkarten faßt er schließlich in mehrere Vorschläge zusammen, die der Beachtung wohl wert sind. Im vierten Abschnitte: Die Einführung in die erdkundliche Anschauungskunst und die klare Vermittlung der erdkundlichen Raumvorstellungen (S. 68—115) wird ein Doppeltes gefordert: eine möglichst vollkommene Ausbeute der kartographischen Veranschaulichungsmittel, die ohne planmäßige Schulung im Kartenlesen nicht möglich ist, und die Weckung und Leitung der das Bild des fernen Landes gestaltenden Phantasie durch naturgetreue Landschafts-Typenbilder und durch lebendige Schilderungen. Der nächste Abschnitt behandelt das erdkundliche Zeichnen als die Sprache der erdkundlichen Raumvorstellungen (S. 116—155). Der Schüler soll — so lesen wir S. 118 — „die Raumsprache, die Sprache der erdkundlichen Raumvorstellungen nicht bloß verstehen, sondern auch anwenden lernen; er muß befähigt werden, in dem erdkundlichen Zeichnen eine Ausdrucksweise des Vorstellens zu erkennen und in dasselbe auch den Ausdruck des eigenen Vorstellens hineinzulegen" (Sic!). Den Schluß bildet eine Anleitung zur Anfertigung einer Heimatskarte auf wissenschaftlicher Grundlage und nach dem Grundsatze der Anschaulichkeit (S.156—182). Von diesen Ausführungen wünschen wir mit dem Verfasser, daß sie „manchen Schulmann von dem Werte einer guten Heimatskarte überzeugen und manchen strebsamen Lehrer anregen möchten, sich für die Herstellung eines der wichtigsten erdkundlichen Lehrmittel durch eingehendes Studium fähig zu machen".

Alles in allem verdient das Buch warme Empfehlung, und so möge es denn „nicht bloß gelesen, sondern von recht vielen auch in Muße studiert werden".

5. **O. Kipping**. Das System im geographischen Unterrichte. (Separatabdruck aus d. Pädag. Monatsbl. 1898, Heft 8.) 19 S. Dessau, Kahles Verlag. 40 Pf.

Auf die Frage: Welche Grundsätze sind bei Aufstellung eines geographischen Systems maßgebend? antwortet der Verfasser: Man hat zu sehen auf Inhalt, Durchbildung und Zusammenhang der Darstellungen. Dem Inhalte der Vorstellungen nach muß das System sachlicher, d. h. hier geographischer Natur sein; die Durchbildung der Vorstellungen erfordert, daß es begrifflicher Art sei, und in Bezug auf den Zusammenhang der Vorstellungen soll das System Ausdruck der methodischen Einheit sein.

Das System soll die Eigenart des Faches zur Geltung bringen. Die Fachwissenschaft aber erfordert als Ergebnis des geographischen Unterrichts in erster Linie die Ausbildung des Landschaftsbegriffes, der ein Ausdruck ist des natürlichen Zusammenhanges innerhalb eines abgeschlossenen Gebietes, in zweiter auf Grund der Länderkunde die Gewinnung von Gesetzen, d. h. allgemeinen erdkundlichen Sätzen; sie muß abweisen die Aufstellung bloßer Namenreihen und Anführung geographischer Einzelbegriffe in Form von Definitionen und Stichworten als geographisches System.

Das System soll begrifflicher Natur sein. Das Gesetz ist der allgemeine Ausdruck für eine Reihe gleichartiger geographischer Erscheinungen — es bildet deshalb im Unterrichte die Zusammenstellung von Verwandtem einen Uebergang zu begrifflichem Wissen; der Landschaftsbegriff enthält das Wesentliche der mannigfachen geographischen Erscheinungen innerhalb eines kleineren oder größeren Gebietes — entweder hat der Unterricht das Wesentliche anzudeuten und nachweisen zu lassen, oder durch Vergleichung sowohl des Aehnlichen wie des Gegensätzlichen aufzusuchen — immer aber entwickelt er sich als das eigentlich fachliche Ergebnis aus der sachlichen, d. i. synthetischen Darbietung; wesentliche Züge eines landschaftlichen Gebietes können auch Ausdruck finden in Sätzen, die sich auf staatliche oder volkswirtschaftliche Verhältnisse beziehen.

Das System ist der Ausdruck der methodischen Einheit. Gesetze soll man nicht abstrahieren, wenn man eine bestimmte Landschaft behandelt, sondern nur dann, wenn auf Grund ähnlicher geographischer Erscheinungen ein allgemein erdkundlicher Satz gewonnen werden soll; die Charakteristik, die der Landschaftsbegriff enthält, soll möglichst von einem leitenden Gesichtspunkte aus geschehen; in allen Fällen darf der Unterricht nicht zu schnell fortschreiten zu höheren Begriffen, seien es nun Gesetze oder Landschaftsbegriffe, die über den Rahmen der Einheit hinausliegen. —

Die Abhandlung empfehlen wir gern; weniger gilt das für den auf den letzten beiden Seiten gegebenen ziemlich ausführlichen Entwurf zur Behandlung der Lüneburger Heide. Schon die Zielstellung gefällt uns nicht, und dann läßt doch die Darbietung ein Sichvertiefen in die Kenntnis des Vaterlandes recht vermissen.

6. **Emil Kohlschmidt**, Oberlehrer. Zur Methodik des Unterrichts der allgemeinen Erdkunde in den drei oberen Klassen der Realschulen. Im 10. Jahresberichte der Städt. Realsch. zu Gotha. 25 S. Gotha 1899, F. A. Perthes.

Der Verfasser spricht zunächst von der an der Realschule zu Gotha herrschenden Einheitlichkeit in Wandkarte (Sydow-Habenichts Me-

thodischer Wandatlas), Atlas (Lüddeckes Deutscher Schulatlas) und Leitfaden (Supans Deutsche Schulgeographie und Allgemeine Erdkunde) und von der Heimatskunde als Propädeutik für den erdkundlichen Unterricht, dann von der Einteilung der Erdkunde und der Verteilung des Stoffes der allgemeinen Erdkunde nach Supans Lehrbuch auf Klasse 3 und 1 und von Methode und Technik („Methodik ist Gang und Richtung der geistigen Bewegung, welche bei der Unterweisung des Schülers in Anspruch genommen werden" — „Die Technik beschäftigt sich mit den Hilfen und Hilfsmitteln, d. h. mit den Unterstützungen, die dem Schüler überhaupt, hier also speziell geboten werden, damit der Unterricht der allgemeinen Erdkunde seiner Erziehungsaufgabe gerecht wird").

Die Arbeit ist lesenswert; über Einzelheiten wird mancher Leser anders denken. Wir geben ein Beispiel. Seite 11 heißt es: „Die Wärmemenge, die die Sonne ausstrahlt, beträgt in einer Minute auf jedes Quadratcentimeter der Erdoberfläche $2^1/_2$ Kalorien. Die Wärme, die durch Ausstrahlung verloren geht, wird durch in die Sonne stürzende Meteoriten wieder ersetzt. Ueber die Temperatur auf der Sonnenoberfläche können keine bestimmten Angaben gemacht werden, sie soll zwischen 10000° und 100000° liegen; die Temperatur im Innern der Sonne ist natürlich höher."

7. Dr. **E. Fr. Meyer**, Professor. Zur Behandlung Deutschlands im erdkundlichen Unterrichte der Realgymnasien. Im Jahresbericht der Friedrich Wilhelms-Schule zu Stettin. 24 S. Stettin 1899, R. Graßmann.

Nach einleitenden Bemerkungen über Stundenzahl und Stoffverteilung des erdkundlichen Unterrichts überhaupt erörtert der Verfasser die Frage, wie etwa — im Anschlusse an die methodischen Vorschriften der westfälischen Instruktion und die des Lehrplans von 1892 — Deutschland auf den einzelnen Stufen behandelt werden müßte. Besonders eingehend behandelt er das Kartenzeichnen. Die ausgeführten Beispiele (Zeichnung von Pommern und von Ostelbien) zeigen, in welcher Weise der Verfasser die „wenig aufklärenden" auf das Zeichnen bezüglichen Weisungen der Lehrpläne sich in der Praxis gestalten müssen, wenn dem Unterrichte aus dem Kartenzeichnen ein Nutzen erwachsen soll.

8. **L. G. Ricek-Gerolding**, Nationaler Unterricht in Erdkunde und Geschichte. Mahnworte an Deutschlands Lehrerschaft. II u. 55 S. Leipzig 1899, E. Wunderlich. 80 Pf.

Mit warmer Begeisterung erörtert der Verfasser die Frage, „wie sich der Unterricht in Erdkunde und Geschichte zu gestalten hätte, um der Forderung nach Weckung des völkischen Bewußtseins, des Stammesgefühles zu entsprechen".

Zu den Aufgaben einer „völkischen Erdbeschreibung" gehört, „die Lage der Deutschen im Auslande vor Augen zu führen, die Ursachen ihres Unterganges hier, ihres sieghaften Vordringens dort festzustellen und den Anteil an materieller und geistiger Kultur in außerdeutschen Landen hervorzuheben". Dann muß die deutsche Volkskunde herangezogen, „kennen lernen muß sich das Volk als Volk", „damit der bedauerliche Gegensatz von Nord und Süd, jene unsäglich blöde Winkellandsmannschaft, die im politischen Leben so viel des Widrigen gezeitigt hat, einer völkisch vernünftigen, fruchtbaren Anschauung weiche, damit Teilnahme, Gemeingeist und Gemeingefühl, Volksstolz und Reichsfreude der beschränkten Kirchtürmelei den Garaus bereiten". Mit dem Volks-

kundigen muß auch das Gesellschaftliche gepflegt werden. Der Schüler soll wissen, „wie sein eigen Volk wohnt, wie es sich nährt und kleidet, wie es ißt und trinkt, wie es arbeitet und sich unterhält, wie es glaubt und hofft; kennen lernen muß sich das Volk bei seiner Arbeit von Schichte zu Schichte". Zu beleben ist der Unterricht durch die schmückenden Beinamen unserer deutschen Städte, durch bedeutungsvolle Volkswörter, volkstümliche Redensarten und Witzworte, durch die Aussprüche berühmter Männer und durch die etymologische Betrachtung deutscher erdkundlicher Namen; Sage und Geschichte, Mythe und Legende sollen einzelne Gegenden unseres Vaterlandes glanzvoll erhellen, und auch die Dichtkunst soll ihre verklärenden Strahlen auf sie werfen. In allen diesen Stücken pflichten wir dem Verfasser gern bei. „Wohl dem, der that, was völkische Pflicht heischt!"

Nicht so unbedingt zustimmen können wir dem Verfasser, wenn er in dem an sich schönen Bestreben, „unsere herrliche Sprache wieder zu Ehren zu bringen, wo sie Trägheit, Unverstand und Hang zur Fremdtümelei beseitigt haben, sie wieder in ihre alten Rechte einzusetzen auf dem weiten Gebiete ihrer alten, schönen, bedeutungsvollen erdkundlichen Bezeichnungen", fordert, daß alles, „was jahrhundertelang deutsch genannt, deutsch bezeichnet wurde, was deutscher Siedelungseifer ins Leben gerufen, auch fernerhin deutsch genannt werden soll." Welcher Leser kennt wohl — um nur einige Beispiele anzuführen — das gewerbreiche Reissel, das reishandeltreibende Leinach oder St. Veit am Flaum (eigentlich wohl Pflaumb)?

9. Dr. **Johannes Rittau**, Oberlehrer. Das Entwerfen von Kartenskizzen im Unterrichte. Ein Beitrag zur Methodik des erdkundlichen Unterrichts nach den Lehrplänen von 1892. Beilage zum Jahresberichte des Königl. Gymnasiums zu Rawitsch. 18 S., m. 5 Kartenskizzen auf 2 Taf. Rawitsch 1899, R. F. Franke.

Die vorliegende, recht lesenswerte Abhandlung ist nicht bloß eine Zusammenstellung der über denselben Gegenstand von dem Unterzeichneten bereits veröffentlichten Arbeiten (Zeitschrift f. Schulgeographie, 17. Jahrg., 1896 S. 44 und S. 140 und Geograph. Zeitschr. 3. Jahrg., 1897 S. 680 ff.), sondern zugleich auch eine Fortführung und Erweiterung derselben, und sie empfiehlt nicht nur von neuem durch theoretische Erörterungen das Entwerfen von Kartenskizzen im erdkundlichen Unterrichte, sondern sie zeigt auch auf Grund vieljähriger Anwendung und Uebung, daß nicht eine Methode als die allein richtige hingestellt werden darf, sondern je nach der Beschaffenheit des darzustellenden Gebietes, dem Zwecke der Skizze und dem Standpunkte der Klasse bald diese, bald jene der gebräuchlichsten Methoden anzuwenden ist und wie diese Methoden hier und da noch mehr vereinfacht und damit für die Praxis brauchbarer gemacht werden können.

10. Prof. **A. E. Seibert**, Methodik des Unterrichtes in der Geographie. 63 S., mit 30 Illustr. Wien 1899, A. Hölder. 80 Pf.

Diese neue Auflage der gleich bei ihrem ersten Erscheinen auch in diesem Jahresberichte (41. Jahrg., 1888 S. 138) warm empfohlenen Methodik des Unterrichtes in der Geographie unterscheidet sich von der ersten Auflage nur durch einige Erweiterungen. Mit einer derselben, mit der auf S. 18 (Anmerkung) ausgesprochenen Ansicht, daß „die Schwierigkeit des Kartenlesens mit einem Schlage verschwinden würde, wenn es gelingen sollte, die von dem Kartographen J. J. Pauliny in Wien erfundene Art der Schichtenzeichnung auch für die kleinen Maß-

stäbe der Schulkarten zu verwenden", können wir uns aber ganz und gar nicht befreunden.

11. **A. Bauer**, Lehrer in Chemnitz, **J. Tanner**, Lehrer in Büsingen, und **Friedrich Kerst** in Elberfeld. Neue Beiträge zur Methodik der Erdkunde. II. Welche Bedeutung haben Schulkarten in Kuhnerts Reliefmanier für den Unterricht in Heimat- und Erdkunde, und wie sind die Schüler am zweckmäßigsten in das Verständnis dieser Karten einzuführen? Drei Preisschriften. 47 S., mit einer Karte von Deutschland. Dresden 1899, A. Müller — Fröbelhaus. 1 M.

Drei sehr lesenswerte Arbeiten, die ein und dasselbe Thema von verschiedenen Standpunkten aus beleuchten.

II. Heimats- und Vaterlandskunde.

1. **Boenisch**, Oberlehrer. Beiträge zur Heimatkunde am Gymnasium zu Leobschütz. Beilage zum Jahresbericht des Königl. kathol. Gymnasiums zu Leobschütz, Schuljahr 1898—99. 30 S., mit 3 Kartenskizzen. Leobschütz 1899, W. Witke.

Diese Schrift enthält die Ergebnisse von sechs Wanderungen, die der Verfasser mit Gymnasiasten in die nächste Umgebung des Heimatsortes unternommen hat. Sie sollen darlegen, wie etwa die örtliche Umgebung von Leobschütz für die Gewinnung geographischer Grundanschauungen ausgenützt und dem Schüler ein bestimmter Vorstellungsschatz übermittelt werden könne, an den sich die erdkundlichen Stoffkreise auf den späteren Stufen anzusetzen vermögen. Um das Bild der engeren Heimat nicht einseitig zu entwerfen, sind dabei nicht bloß die geographischen Verhältnisse behandelt, sondern es werden auch Dinge berührt, die auf den verwandten Gebieten der Naturwissenschaften und der Geschichte liegen.

2. **Karl Diefenbach**, Lehrer. Anleitung zum Unterricht in der Heimatkunde. Mit besonderer Beziehung auf Frankfurt a. M. 2. verb. Aufl. 86 S., nebst 1 Zeichnung und 1 Kartenskizze der Umgegend von Frankfurt a. M. Frankfurt a. M. 1899, Jaegers Verlag. 1 M.

Der Frage, die Oberländer in seiner Besprechung der ersten Auflage der vorliegenden Anleitung aufwarf (Pädag. Jahresbericht 22. Jahrg., 1871 S. 124), der Frage, „ob der für das dritte Schuljahr (also für den zweiten Kursus) bestimmte Stoff nicht auf mehrere Stufen verteilt werden könnte, da so manche Partien desselben ein reiferes Verständnis fordert", hat der Verfasser keine Beachtung geschenkt; er hat also mit der Entwicklung der Methodik des heimatskundlichen Unterrichtes nicht Schritt gehalten.

3. Dr. **Heinrich Dörge**, Oberlehrer. Beiträge zum Unterricht in der Heimatskunde an der Realschule zu Quedlinburg. Schulprogramm-Beilage der Realschule zu Quedlinburg, Ostern 1899. 39 S.

Der Verfasser bietet einen ziemlich ausführlichen Lehrgang der Heimatskunde an der Realschule zu Quedlinburg, angelehnt an sechs Spaziergänge. In stofflicher Hinsicht findet sich mancherlei, das besser weggeblieben wäre: S. 9: Thatsächlich hat die Erde die Gestalt einer Kugel. — S. 18: Flüsse, welche nach kurzem Laufe ins Meer münden, heißen Küstenflüsse, solche, welche wegen Wassermangels in der Steppe versiegen, Steppenflüsse. — S. 27: Das Haustier der Bewohner heißer Wüsten (!?) ist das Kamel, während im kalten Norden das Renn-

tier gezüchtet wird. — S. 36: Man zählt die 360 Längengrade von Greenwich ab, einem Vororte von London u. s. w.

4. **Johann Doiwa**, Uebungsschullehrer. Präparationen für die Behandlung des Heimatlandes Niederösterreich. VI u. 183 S. Wien 1899, A. Pichlers Witwe & Sohn. 2,40 M.

In diesem sehr empfehlenswerten Büchlein wird das Kronland Niederösterreich, also der Lehrstoff der sogen. Vaterlandskunde, in einer Anzahl natürlicher Landschaftsgebiete in schulpraktischer Bearbeitung vorgeführt. Es soll den Lehrer bei seiner Vorbereitung auf den Unterricht unterstützen, ihm aber „nicht als Eselsbrücke dienen", nicht sein „Walten und Entfalten einengen"; denn „immer muß die Persönlichkeit des Lehrers den Stoff durchdringen und gestalten".

Daß der eingehenderen Behandlung des Heimatslandes Besprechungen über das Heimatsland im allgemeinen (1. Die Donau — 2. Die Stadt Wien — 3. Grenze und Name unseres Heimatslandes — 4. Die Karte von Niederösterreich) vorangeschickt werden, können wir nicht billigen. „Soll der Erfolg des heimatskundlichen Unterrichts nicht gefährdet werden — lesen wir bei Bergemann (vergl. S. 4 Nr. 1 dieses Berichtes) — so ist die Einhaltung des synthetischen Ganges Erfordernis... hier gilt unbedingt der didaktische Imperativ: vom Nahen zum Fernen — und zwar in allmählichem Aufstieg, nicht mit Siebenmeilen-Stiefel-Schritten."

5. Dr. **G. Dütschke**, Oberlehrer. Sprachliches zur Heimatkunde des Kreises Schwelm sowie zur Einführung in Art und Ergebnisse der Ortsnamenforschung. Beilage zum Osterprogramm des Progymnasiums und der Realschule zu Schwelm 1899. 35 S. Schwelm 1899, M. Scherz.

Ein recht wertvoller Beitrag zur Ortsnamenforschung, der rege Nachahmung verdient.

6. **J. J. Hoffmann**, Hauptlehrer. Der Schulkreis Offenburg. Heimatkunde. Auf Anregung und unter Leitung des Großh. Kreisschulrats P. Schenk nach Beiträgen sämtlicher Lehrer des Schulkreises bearb. II. Teil. VII u. 384 S. Anhang: Trachten, Sitten, Bräuche und Sagen in der Ortenau und im Kinzigthale. 176 S. Lahr i. B. 1899, Ch. Schömperlen. 6 M.

Eine sehr eingehende geschichtliche, geographische und statistische Beschreibung des Kreises Offenburg, seiner Amtsbezirke Wolfach, Offenburg, Oberkirch und Achern und der einzelnen Orte.

7. **A. Horstmann**, Rektor. Heimatkunde für die Rheinprovinz. 3., umgearb. u. verm. Aufl. 112 S. Elberfeld 1899, Bädekersche Buchh. Kart. 60 Pf.

Diese Landeskunde enthält auf den ersten 14 Seiten eine Stoffsammlung zur physischen Geographie der Rheinprovinz, giebt auf den folgenden 6 Seiten einen sehr gedrängten geschichtlichen Ueberblick und bietet auf den übrigen 81 Seiten eine mit allen möglichen antiquarischen, historischen, kirchlichen, politischen, statistischen u. s. w. Zusätzen und Einstreuungen durchsetzte Ortsbeschreibung. Hier und da werden sich Berichtigungen nötig machen: Die Entfernung zwischen Koblenz und Trier beträgt nicht 15 (S. 7), sondern etwa 13 Meilen, der Bodensee umfaßt 538, nicht 450 qkm (S. 14), Zülpich liegt doch wohl nicht in der Eifel (S. 31) u. s. w.

8. **Max Hübner**, Königl. Kreisschulinspektor. Heimatkunde von Schlesien. Geographie und Geschichte. In anschaulich ausführlicher Darstellung bearb. 9., umgearb. u. verm. Aufl. 56 S. Breslau, Franz Goerlich. 30 Pf.

Enthält nichts, was besonders hervorgehoben zu werden verdiente.

9. **Karl Jacobi**, Lehrer. Geographie des Reg.-Bez. Wiesbaden. In begründender Form bearb. 96 S., mit einem von dem Verfasser gezeichneten Kärtchen als Anhang. Wiesbaden 1899, Chr. Limbarths Verl. 80 Pf.

Die eingestreuten Fragen sind nicht immer ganz korrekt, z. B. S. 36: „Was wird durch die Krümmungen (des Thalweges) gemildert?" — Auf der beigegebenen Karte ist die rote Platte ungenau aufgedruckt worden.

10. **Heinrich Pohl**, Uebungsschullehrer. Anleitung zur methodischen Behandlung der Heimatkunde in den Volksschulen Mährens. IV u. 91 S. Brünn 1899, C. Winiker. 1,30 M.

Eine sehr eingehende und gut brauchbare Anleitung zur methodischen Behandlung der Landeskunde von Mähren. Wie aber der Lehrer an anderen Orten als Brünn einen anderen Ausgangspunkt nehmen und einen anderen Unterrichtsgang wird einschlagen müssen, so wünschen wir, daß er sich auch von der strengen, immer wiederkehrenden Aufreihung des geographischen Stoffes, wie sie der Verfasser beliebt, freimache.

11. **O. Neuschert** und **F. Dietrich** zu Merseburg a. S., Heimatkunde der Stadt und des Kreises Merseburg. 64 S. Halle a. S. 1899, Herm. Schroedels Pädag. Verlag. 45 Pf.

Ein Büchlein, von dem man wissen möchte, für wen es die Verfasser geschrieben haben. Soll es dem Lehrer dienen, dann mußten beispielsweise die zahlreichen Fragen in den §§ 1—12 wegbleiben. Sie kann jeder Lehrer auch ohne Anleitung der Verfasser mindestens gleich gut stellen. Soll es den Kindern in die Hand gegeben werden, dann ist mancherlei als überflüssig und unnötig zu bezeichnen, so z. B. S. 3: Miß die drei Ausdehnungen beider Zimmer und berechne den Rauminhalt derselben! S. 4: Erkunde, welche anderen berühmten Denkmäler Hundrieser entworfen hat! S. 5: Der Bürgermeister wird von der Stadtverordneten-Versammlung auf zwölf Jahre, auch auf Lebenszeit gewählt. In Städten über 10000 Einwohner (Heimatskunde!!) bedarf er der Bestätigung seitens des Königs. Die Stadträte werden auf sechs Jahre gewählt, alle drei Jahre scheidet die Hälfte aus. Ebenso verhält es sich mit den Stadtverordneten. Zum Zwecke der Wahl der Stadtverordneten werden alle stimmberechtigten Bürger nach Maßgabe der von ihnen zu entrichtenden Steuer in drei Abteilungen geteilt. Die Wählerlisten sämtlicher Wähler liegen vor der Wahl öffentlich aus. Wer ist berechtigt, die Wahl auszuüben? . . . Je mehr Gemeinsinn, desto mehr Gemeinwohl!

Der Inhalt des Büchleins gliedert sich folgendermaßen: 1. Schulhaus und Schulplatz. 2. Die Stadt Merseburg. 3. Aus Merseburgs Geschichte. 4. Fußreisen in die Umgebung von Merseburg. 5. Betrachtung der Landschaftsgebiete des Kreises nach der Karte. 6. Luft- und Himmelserscheinungen. 7. Erzeugnisse. 8. Verwaltung des Kreises. 9. Verzeichnis der Amtsbezirke und Ortschaften im Kreise. 10. Anhang. Diese Gliederung zeigt, daß es dem Verfasser vor allem um eine Stoffsammlung zu thun war und nicht um eine methodische Verarbeitung des gesammelten Stoffes.

Die Auswahl des Stoffes läßt sehr viel zu wünschen übrig. Das Allernotwendigste, die sogen. geographischen Grundbegriffe und irgend welcher Hinweis auf ihre Gewinnung an und aus der Heimat, dieser wesentliche Bestandteil der Heimatskunde kommt eigentlich nur auf zwei Seiten zur Sprache; vieles davon fehlt ganz. Wohl aber lesen wir

S. 33 und 34, daß Schafstädt nach dem Tode Brunos des Aelteren von Querfurt 1436 als ein erledigtes Lehen an das Merseburger Hochstift fiel u. s. w., daß es seit 1882 eine Eisengießerei und seit 1884 Blitzableiter hat u. s. w., und daß in ihm geboren worden sind: Matthias von Kötzschau, General der Kavallerie in Sachsen. Gestorben 1569. — v. Marschall, Professor der Mathematik in Halle. Gestorben 1750. — Christoph Weidlich, Professor der Rechte in Halle. Geboren 1713, gestorben 1794. — Erdmann Heidenreich, Konsistorialrat in Merseburg. Geboren 1763, gestorben 1846. — Hermann v. Kirchmann, Präsident des Kammergerichts in Berlin. Geboren 1802, gestorben 1884. — Otto Wolf, Oberstabsarzt in Erfurt. Gestorben 1886. Der Anhang enthält auch die Merseburger Zaubersprüche, die sich nach S. 14 vielleicht schon zu Bischof Wigberts Zeiten in der von ihm gegründeten Stiftsbibliothek befanden.

An sachlichen Fehlern ist auch kein Mangel. Hören wir, was S. 35 bietet: „Wir sind überall von Luft umgeben. Diese kann warm oder kalt, trocken oder feucht, bewegt oder ruhig sein. Demnach haben wir entweder klares, warmes, ruhiges Wetter, oder Nebel, Regen, Schnee, Wind oder Sturm. Die letzteren Erscheinungen sind nebst Tau und Reif wässerige Lufterscheinungen oder Niederschläge ... Die Westwinde bringen uns in der Regel Schnee, Regen und Gewitter ... Da unser Kreis weder hohe Gebirge, noch große Seen und Sümpfe hat, ist das Klima desselben gemäßigt und gesund ... Das Wetter ändert sich jeden Tag und in jedem Jahre besonders auffällig viermal, wodurch es die Entstehung der vier Jahreszeiten veranlaßt.

Das dürfte genügen.

12. **F. Uecker**, Lehrer. Heimatkundliches Lesebuch für Stettin und die Provinz Pommern. IV u. 83 S. Stettin 1899, A. Schuster. 60 Pf., geb. 75 Pf.

Enthält zum großen Teil etwas ganz anderes, als man in einem heimatkundlichen Lesebuche sucht, mitunter auch recht Ueberflüssiges.

13. **H. Harms**, Verfasser des „Stummen Atlas". Vaterländische Erdkunde. 3. Aufl. XVI u. 359 S., mit 81 Abbildgn. im Texte und 4 farb. Kärtchen. Braunschweig 1899, H. Wollermann. 4 M. Geb. 4,75 M.

Wir bleiben bei unserem früher abgegebenen Urteile (Pädag. Jahresbericht 50. Jahrg., 1897 S. 403 und 404) stehen. Wie recht wir hatten, wenn wir die Stoffauswahl bemängelten, das zeigt u. a. die Besprechung des Herrn Dr. Haack in Justus Perthes' Geographischem Anzeiger Oktober 1899 S. 5.

14. **Adolf Tromnau**, Kulturgeographie des Deutschen Reiches und seine Beziehungen zur Fremde. Ein Hilfsbuch für den abschließenden erdkundlichen Unterricht, sowie zum unterrichtlichen Gebrauche in Seminaranstalten, Handels- und Gewerbeschulen. 2., neu bearb. Aufl. VIII u. 149 S. Halle 1899, H. Schrödel. 2 M., geb. 2,40 M.

Wie bei ihrem ersten Erscheinen, so empfehlen wir diese Schrift auch in der vorliegenden Neubearbeitung. Sie beginnt mit einer Erörterung über Deutschlands Weltstellung, behandelt darnach die wichtigsten Träger der deutschen Kultur (Natur des Landes, deutsches Volkstum, Religion und Volksbildung, Arbeitsteilung) und verbreitet sich eingehend über die verschiedenen Zweige der materiellen Kultur, über Deutschlands Außenhandel und Weltverkehr, über die deutsche Auswanderung und über Deutschland als Kolonialmacht.

In dem Verzeichnis der vom Verfasser benutzten Quellenwerke vermissen wir einige recht wertvolle, und im Hinblicke auf den unterrichtlichen Gebrauch des Buches hätte sich der Verfasser in dem Abschnitte über die Volksbildung hin und wieder ein wenig maßvoller ausdrücken können.

15. **K. Heinrich Vogel**, Oberlehrer. Geographie des Deutschen Reiches. Ausgabe A. Für mehrklassige Volks- und Töchterschulen bearb. 2., verb. Aufl. 64 S. Wittenberg 1898, R. Herrosés Verlag. 30 Pf.

Wir bleiben bei unserem früher abgegebenen Urteile stehen (Pädag. Jahresbericht 44. Jahrg., 1891 S. 321). — Zu berichtigen giebt es noch mancherlei.

16. Prof. Dr. J. **Kutzen**, Das deutsche Land in seinen charakteristischen Zügen und seinen Beziehungen zu Geschichte und Leben der Menschen. 4. Aufl., gänzlich umgearb. von Dr. Victor Steinecke. 602 S., mit 116 Karten und Abbildgn. in Schwarzdruck, sowie 5 Karten und 4 Taf. in vielfachem Farbendruck. Breslau 1899, Ferd. Hirt. 10 M., geb. 12,50 M.

Mit bestem Erfolge hat sich der Herausgeber bemüht, ein völlig dem heutigen Standpunkte der wissenschaftlichen Erdkunde entsprechendes Werk herzustellen, ohne doch der Darstellung Kutzens ihr eigenartiges Gepräge und ihre besonderen Vorzüge zu nehmen. So ist das Werk denn auch in der neuen Gestalt kein Lehrbuch, sondern eine anschauliche Beschreibung der deutschen Landschaften, die „dem gebildeten Deutschen Stoff zu willkommener Belehrung darbieten und ihn für unser an Naturvorzügen so reiches und infolge seiner Naturbeschaffenheit geschichtlich so bedeutsames Vaterland erwärmen" möchte. Aeußerlich übertrifft die neue Auflage ihre Vorgängerinnen durch einen reichen Schmuck an gut ausgeführten, zum Teil prächtigen Abbildungen und einige recht wertvolle Karten.

Wir empfehlen das Werk insbesondere als Prämiengabe für Schüler höherer Lehranstalten.

17. **Karl Kollbach**, Wanderungen durch die deutschen Gebirge. 3. Band: Von der Elbe zur Donau. Eine Wanderung durch das Erzgebirge, das Fichtelgebirge, den Böhmer Wald und den Fränkischen Jura. VIII u. 295 S., mit 38 Vollbildern. Köln a. Rh., Paul Neubner. Geb. 7,50 M.

Im ersten Bande dieses Werkes haben wir mit dem Verfasser die Gebiete der deutschen Alpen durchwandert, im zweiten haben wir jene weit sich hinziehenden Gebirge kennen gelernt, die sich von der Hohen Tatra bis zur Sächsischen Schweiz erstrecken, im vorliegenden dritten Bande beginnen wir die Reise in Sachsens schöner Residenz, lernen die Hauptorte rührigen Schaffens westlich von der Elbe kennen, wenden dann unsere Schritte dem Kamme des Erzgebirges zu, steigen hinab zu den Landschaften des Biela- und Egerthales, wandern durchs Vogtland zum Fichtelgebirge und durch das böhmisch-bayrische Waldgebirge zum Fränkischen Jura, sehen das moderne Bayreuth, das altertümliche Nürnberg und Regensburg mit seinem ragenden Dome, und ziehen mit den Gewässern des großen Stromes, der an seinen Staden entlang rauscht, durch die gesegneten Landschaften Bayerns und Oesterreichs abwärts bis Wien.

Wir wünschen auch diesem dritten Bande des vorzüglich ausgestatteten Werkes weite Verbreitung. Die Verwalter von Volks- und Schülerbibliotheken machen wir besonders auf ihn aufmerksam.

18. Dr. **Kurt Hassert**, Deutschlands Kolonien. Erwerbungs- und Entwickelungsgeschichte, Landes- und Volkskunde und wirtschaftliche Bedeutung unserer Schutzgebiete. VIII u. 332 S., mit 8 Taf., 31 Abbildgn. im Texte und 6 Karten. **Leipzig** 1899, Dr. Seele & Co. 4,50 M.

Wir verweisen auf unsere empfehlende Besprechung im letzten Bande dieses Jahresberichtes (S. 395) und fügen noch das Urteil des Professors J. Partsch in Breslau an: „Das Buch ist als eine durch ihre Frische erfreuliche litterarische Erscheinung zu begrüßen, die sicher ihre Bestimmung erfüllen, dazu mitwirken wird, bei den gebildeten Kreisen des deutschen Volkes das Interesse an den kolonialen Erwerbungen, das Verständnis für ihren Wert zu steigern. Die geographischen Abschnitte sind schöne Proben der Darstellungsgabe des Verfassers."

19. **Joachim Graf Pfeil**, Schloß Friedersdorf, Schlesien. Studien und Betrachtungen aus der Südsee. XIV u. 322 S., mit beigegebenen Tafeln nach Aquarellen und Zeichnungen des Verfassers und Photographien von Parkinson. Braunschweig 1899, Fr. Vieweg & Sohn. 11 M.

Das vorliegende Werk darf als eine ganz vorzügliche Leistung sowohl des Verfassers, wie auch des Verlegers bezeichnet werden; es verdient einen Ehrenplatz unter den immerhin zahlreichen Veröffentlichungen über unseren Kolonialbesitz in der Südsee.

20. Prof. **Hugo Lanner**, Landeskunde von Böhmen. VIII u. 102 S., mit 8 Holzschnitten, 1 Karte und 2 Kartenskizzen. Wien 1899, R. Lechner. 3,20 M.

Gefällt uns nicht so wie die übrigen methodisch bearbeiteten Texte zu den Schulwandkarten und Handkarten von Dr. Karl Schober (s. S. 479 dieses Berichtes). Im besonderen verweisen wir auf unsere Besprechung im vorjährigen Berichte (S. 396).

21. Prof. **A. E. Seibert**, Landeskunde von Oberösterreich. Methodisch für den Lehrgebrauch bearb. VIII u. 118 S., mit 10 Holzschn., 1 Karte und 3 Kartenskizzen. Wien 1899, R. Lechner. 2,40 M.

Wir verweisen auf unsere Besprechung der ersten Auflage dieses vortrefflichen Buches (Pädag. Jahresbericht 48. Jahrg., 1895 S. 393 und 394), versäumen aber nicht, es noch besonders zu empfehlen.

III. Leitfäden und Lehrbücher, die das Gesamtgebiet der Erdkunde behandeln.

1. **B. Burgarz**, Geographie für Elementarschulen. 27. verm. Aufl. 71 S. Düsseldorf 1899, L. Schwann. 1,25 M.

Wir können nur beklagen, daß sich um die Wende des Jahrhunderts das Erscheinen der neuen Auflage eines solchen Büchleins nötig macht. Fuß und Meter, Meilen, deutsche Meilen, geographische Meilen und Kilometer, Quadratmeilen und Quadratkilometer, Centimeter, Millimeter und Linien, Kilo und Lot, sachliche und orthographische Fehler, Merkenswertes und durchaus Ueberflüssiges, allerlei ist hier zu finden.

2. **M. Graf**, Gymnasiallehrer, und **B. Loeßl**, Realschulrektor. Leitfaden für den geographischen Unterricht an Mittelschulen. III. Teil: Europa. VIII u. 128 S., mit zahlr. Holzschn. München 1899, R. Oldenbourg. Geb. 1 M.

Kann wie die beiden ersten Teile desselben Leitfadens empfohlen werden. Einzelheiten bedürfen der Berichtigung; so steht z. B. S. 21 Faröer, S. 94 Faröer-Inseln und S. 99 wieder Faröer statt Färöer.

3. **Nik. Hirschmann** und **Georg Zahn**, Lehrer. Grundzüge der Erdbeschreibung. Hilfsbüchlein zum Unterricht in der Geographie, nebst Karten von der Oberpfalz, von Bayern, Deutschland, Europa und den übrigen Erdteilen. Für einfache Schulverhältnisse bearb. (Ausgabe für die Oberpfalz.) 64 S., 1 Kartenskizze, 5 Fig., 13 Abbildgn. 11 Karten. München. R. Oldenbourg. 65 Pf.

Sehr reichhaltig und streng systematisch angelegt. Abschnitt I: Heimatkunde wäre am besten weggeblieben. Unter den beigegebenen Karten verdient die von der Oberpfalz den Vorzug.

4. **A. Hummel**, Seminarlehrer. Kleine Erdkunde. Halle 1899, Ed. Anton.
Ausgabe A: In drei sich erweiternden Kreisen (ohne Aufgaben). 39. Aufl. 104 S. 40 Pf.
Ausgabe B: In drei sich erweiternden Kreisen (mit Aufgaben). 21 Aufl. 128 S., mit 28 Landschaftsbildern u. 3 Holzschn. 60 Pf.

Gut ausgewählt, klar und übersichtlich; aber nicht immer zuverlässig. Die den einzelnen Kapiteln beigefügten Aufgaben, durch die allein sich Ausgabe B von Ausgabe A unterscheidet, werden bei der Wiederholung gute Dienste leisten.

5. Dr. **Adolf Pahde**, Oberlehrer. Erdkunde für höhere Lehranstalten. 1. Teil: Unterstufe. VI u. 96 S., mit 16 Vollbildern und 14 Abbildgn. im Texte. Glogau 1899, Karl Flemming. Geb. 1,80 M.

Als Lehrstoff für Sexta und Quinta behandelt der Verfasser der Reihe nach: Grundbegriffe (in Anlehnung an die Heimat) — die Erde — Abriß der Länderkunde — Deutschland.

Die Grundbegriffe halten wir für überflüssig. Was Volksschüler im Unterrichte selbst lernen müssen, das wird man doch wohl auch Schülern höherer Lehranstalten ohne Lehrbuch beibringen können. Dazu kommt, daß der Verfasser der Gefahr, unnötige Grundbegriffe aufzunehmen, nicht entgeht, und daß er manches in einer Form bietet, die über das Verständnis der Sextaner und Quintaner hinausgeht. S. 4 Nr. 11: Eine Hochebene oder auch eine muldenförmige Hochfläche kann von Randgebirgen umgeben sein; manchmal stuft sich der Rand allmählich in Terrassen ab. S. 10 Nr. 32: Im Frühlinge und im Herbste geht die Sonne im Osten auf und im Westen unter, im Sommer jedoch schon im Nordosten auf und erst im Nordwesten unter, im Winter dagegen im Südosten auf und im Südwesten unter; jeden Tag aber hat die Ebene, in der ihre Bahn am Himmel verläuft, dieselbe Stellung*) gegen die Ebene des Horizonts u. s. w.

In dem Abschnitte über die Erde (mathematische Geographie) wird in Geschichte der Geographie mehr „als des Guten etwas zu viel" gethan. Anaximander (ums Jahr 580 v. Chr.), Anaximenes von Milet (ums Jahr 530 v. Chr.), Aristoteles († 322 v. Chr.), Aristarch von Samos (260 v. Chr.), der Chaldäer Seleukos (150 v. Chr.), Strabo (um Chr. Geb.), Claudius Ptolemäus (um 140 n. Chr.), „wenige Weltweise des Altertums (zuerst zwei Pythagoräer)", der Kardinal Nikolaus Cusanus (aus Kues a. d. Mosel, um 1450), Nikolaus Köppernik oder Kopernikus (1473—1543), Ferdinand Magellan († 1521) werden auf den ersten sieben Seiten genannt. Auch hier überschätzt der Verfasser das Verständnis der Quintaner. S. 15: Geht man ostwärts, so gehen die bekannten Sterne früher auf und auch früher unter als an dem west-

*) „Was in der Ebene die ‚Richtung' einer geraden Linie ist, das ist im Raume die ‚Stellung' einer Ebene."

licheren Beobachtungsorte. S. 16: Dabei hegte Aristoteles aber die Meinung, daß die Erdkugel ruhend sei, und verkannte die Schwierigkeit der Schattenkonstruktion (auf die krumme Mondfläche). S. 17: Die Geschwindigkeit beträgt (bei der Achsendrehung der Erde) für einen Punkt des Aequators 464 m, in unseren Gegenden fast 300 m in der Sekunde.

In den beiden länderkundlichen Abschnitten könnte der Gedächtnisstoff doch vielleicht noch mehr beschränkt werden.

Sachliche Fehler sind uns wenige aufgefallen. Spricht man wirklich erst dann von einem Delta, wenn die Ablagerung der Sinkstoffe über der Wasserfläche erscheint (S. 5)? — Sind die nördliche und die südliche Halbkugel Teile der Erdoberfläche (S. 20)? — Freiberg liegt nicht an der Freiberger Mulde (S. 71).

Im großen und ganzen verdient das auch vorzüglich ausgestattete Buch empfohlen zu werden. Sehr schön sind die verkleinerten Abbildungen aus Hölzels Geographischen Charakterbildern.

6. **Joh. Georg Rothaug**, Grundriß der Geographie für Bürgerschulen. Einteilige Ausgabe. 172 S., mit 38 Abbild. Prag 1899, F. Tempsky. Geb. 1 M.

Das Buch gliedert sich in drei Teile: mathematische Geographie (S. 1 bis 11), physische Geographie (S. 11—71) und die politische Gliederung der Erde (S. 72—170), und bezeichnet, in welcher Klasse jeder einzelne Abschnitt des Textes behandelt werden soll. Mit dieser ganzen Gliederung können wir uns nicht einverstanden erklären; denn sie reißt fast durchweg innerlich Zusammengehöriges auseinander. — An Namen ist kein Mangel. Sehr aufgefallen ist uns die eingehende Behandlung der Eisenbahnen der österreichisch-ungarischen Monarchie, und das um so mehr, als die von dem Verfasser herausgegebenen Schulwandkarten (s. Abschnitt VI dieses Berichtes) nicht eine einzige Bahnlinie aufweisen. — Einige sachliche Fehler, die wir bemerkt haben, werden mit den vorhandenen Druckfehlern in der zweiten Auflage sicher verschwinden.

7. Prof. Dr. **A. Supan**, Deutsche Schulgeographie. 4. Aufl. VIII u. 238 S. Gotha 1899, J. Perthes. Geb. 1,60 M.

Ein ganz vorzügliches Buch, dem wir eine immer weitere Verbreitung wünschen. — Der Wald ist im Königreiche Sachsen nicht bloß „bis auf ein Drittel der Fläche zurückgedrängt“ (S. 45).

8. **Adolf Tromnau**, Lehrer. Schulgeographie für höhere Mädchenschulen und Mittelschulen. 2. Teil: Oberstufe. 4. und 5. durchges. Aufl. Im Anschluß an den Normallehrplan in den Bestimmungen über das Mädchenschulwesen in Preußen vom 31. Mai 1894 bearb. IV u. 205 S., mit 40 Holzschnitten. Halle 1899, Schroedel. 1,40 M., geb. 1,60 M.

Auch diesmal (vergl. dazu: Pädag. Jahresbericht 48 Jahrg., 1895 S. 412 und 50. Jahrg., 1897 S. 415) hat es der Verfasser nicht für nötig gehalten, die im Vorworte erwähnte „genaue Durchsicht des Textes“ in seinem Buche selbst vorzunehmen. Die vorliegende vierte und fünfte Auflage weist infolgedessen auch noch alle die Fehler auf, die wir bei Besprechung der zweiten Auflage anführten.

9. **K. Heinrich Vogel**, Oberlehrer. Geographie von Europa mit Ausschluß des Deutschen Reiches. Ausgabe A. Für mehrklassige Volks- und Töchterschulen bearb. 2., verb. Aufl. IV u. 100 S. Wittenberg 1899, R. Herrosés Verl. 50 Pf.

Was alles doch unsern Volksschülern zugemutet wird!

S. 2: Bedeutung der Ostgrenze Europas: 1. . . . 2. Sie setzt Europa in Verbindung mit Asien, der „Wiege des Menschenge-

schlechts". 3. Der Ural bildet einen Schutzwall gegen das Eindringen der asiatischen Völker; . . . 5. Nach der Ostgrenze hin fließt der größte Strom Europas, die Wolga . . . — S. 4: Durch das Eindringen des Golfstromes zwischen Island und Norwegen in das nördliche Eismeer wird die Temperatur an der ganzen West- und Nordküste Europas erhöht. — S. 27: A. Die wichtigsten Flüsse Europas: Die Bedeutung der Flüsse ist eine sehr mannigfache: 1. . . . 2. Sie wirken bildend oder ansetzend, namentlich an ihrem Mittel- und Unterlauf und an der Mündung. Aegypten verdankt seine Fruchtbarkeit den Ueberschwemmungen des Nils, ist deshalb auch oft „ein Geschenk des Nils" genannt worden. . . . 7. Sie sind sehr wichtig für die Menschen: a) . . . i) manche Flüsse werden göttlich verehrt, z. B. in Asien der Ganges, der Nil von den alten Aegyptern. — S. 33: Die Bedeutung der Seen ist eine mannigfache: . . . d) Sie sind von Einfluß auf die bildliche Redeweise („Wie sich der See in der Ruhe klärt, so auch des Menschen Seele") u. s. w.

10. **Adolf Tromnau**, Lehrbuch der Schulgeographie. 2. Teil: Länderkunde mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeographie. Halle 1898, H. Schroedel.
1. Abt.: Die fremden Erdteile. VIII u. 160 S. 1,60 M.
2. Abt.: Europa. VIII u. 162 S. 1,60 M.
3. Abt.: Das Deutsche Reich. VIII u. 201 S. 2 M.

Wie der erste Teil (Grundstufe) der „Schulgeographie für Mittelschulen und höhere Mädchenschulen" mehr als in „der äußeren Anlage und stofflichen Gruppierung" der „Erdkunde für Volksschulen und kleinere Mittelschulen" ähnelt (vergl. Pädag. Jahresbericht 45. Jahrg., 1892 S. 371—374), so folgt das vorliegende „Lehrbuch der Schulgeographie" dem zweiten Teile (Oberstufe) der „Schulgeographie für höhere Mädchenschulen und Mittelschulen". In drei gesonderten Abteilungen wird es ausgegeben, weil es „in erster Linie dem **bequemen (!) Handgebrauche** des Lehrers und der Verwertung in Seminaranstalten dienen soll". Außerdem ist es „nach Umfang und Stoffauswahl und methodischer Durcharbeitung so gehalten, daß der Lehrer der Erdkunde sich bei der unmittelbaren Präparation schnell orientieren kann".

In sachlicher Hinsicht giebt es mancherlei zu verbessern, z. B. die auf S. 201 der 3. Abteilung enthaltene Zusammenstellung der deutschen Festungen; Bad Elster liegt nicht im oberen Erzgebirge (III, 115), das übrigens auf Grund einer unzuverlässigen Quelle geschildert wird (III, 111); nicht das Kloster am großen St. Bernhard (II, 16), sondern die meteorologische Station unter dem Gipfel des Montblanc (4365 m) gilt als höchstes Wohnhaus in Europa. Sehr oft finden sich für Gleiches verschiedene Angaben: Königstein und Königsstein, Brenner 1352 m und 1367 m, Corsika und Corsica, Rheims und Reims u. dergl. m. Die Stoffauswahl ist mitunter recht eigenartig, so z. B. III, 114: „Sprichwörtlich ist der Reichtum der Altenburger Bauern. Man schreibt ihnen Gewandtheit im Schachspiel und die Erfindung des Skatspiels zu" und I, 120: „Als Young (der Nachfolger Joseph Smiths) 1877 starb, hinterließ er 17 Frauen, 44 Kinder und 2 Mill. Dollars." Merkwürdig berührt es, wenn man I, 113 liest: In den Vereinigten Staaten von Amerika „wohnen nur so viel Leute, als zusammen im Deutschen Reiche, der Schweiz, den Niederlanden und Belgien" (die Vereinigten Staaten von Amerika haben nach I, 113 72½ Mill. Einwohner, das Deutsche Reich,

die Schweiz, die Niederlande und Belgien nach II, 55 66,3 Mill. Einwohner) und wenn eine Uebersichtstafel für Mitteleuropa (II, 55) mit der besonderen Bemerkung „Unter Ausschluß des Deutschen Reiches" aufweist: Deutsches Reich 540500 qkm, 52 Mill. Einw., 97 Einwohner auf 1 qkm u. s. w., Zugspitze 2960 m, Main 520 km, Neckar 370 km, Havel-Spree 540 km, Saale 440 km, Oder 940 km, Weser-Werra 650 km, Ems 440 km, Pregel 190 km und Müritzsee (muß Müritzsee heißen) 135 qkm, abgesehen davon, daß Frankreich, Monaco, Bukowina, Siebenbürgen, Bosnien und Herzegowina, der Kulm der siebenbürgischen Alpen, Pruth und Garonne, Marseille, Bordeaux, Bukarest, Toulouse, Nantes, Nizza, Toulon, Brest, Jassy, Grenoble und Galatz wohl schwerlich zu Mitteleuropa gerechnet werden dürfen.

11. Dr. **Friedrich Umlauft**, Gymn.-Prof. Lehrbuch der Geographie für die unteren und mittleren Klassen österreichischer Gymnasien und Realschulen. 2. Kursus: Länderkunde. 6., umgearb. Aufl. IV u. 186 S. Wien 1899, A. Hölder. Geh. 1,40 M., geb. 1,80 M.

Wie der im 49. Jahrgange (S. 320) dieses Jahresberichtes eingehender besprochene dritte Kursus angelegentlichst zu empfehlen.

12. **Hermann Wagner**, Geh. Regierungsrat und Univ.-Professor. Lehrbuch der Geographie. 6., gänzl. umgearb. Aufl. von Guthe-Wagners Lehrbuch der Geographie. 1. Band: Einleitung. Allgemeine Erdkunde. XVI u. 882 S., mit 84 Fig. Hannover 1894—1899, Hahn. 10 M.

„Ein Lehrbuch von wissenschaftlichem Gehalte, aber in gemeinverständlicher Sprache und möglichst elementarer Entwicklung der Lehren wie der Behandlung des Stoffes."

Wir haben nach Erscheinen der einzelnen Lieferungen wiederholt auf den hohen Wert dieses Lehrbuches der Geographie hingewiesen und können es auch heute nur von neuem aufs angelegentlichste empfehlen. „Möge dem schaffensfreudigen Autor noch lange Gesundheit und Rüstigkeit beschieden sein, damit das Werk auch in seinem zweiten Teile bald vollendet vorliege, zu seiner und aller Fachgenossen Freude und zur Ehre der Wissenschaft, speziell der deutschen, die dann ein Werk besitzen wird, dem ein ähnliches von anderer Seite schwerlich gegenübergestellt werden kann!" Diesem Wunsche Prof. Dr. Bludaus (Deutsche Geogr. Blätter 23. Bd., 1900 Heft 1) schließen wir uns aus vollem Herzen an.

13. Dr. J. J. **Eglis** Handelsgeographie für kaufmännische und gewerbliche Schulen. Neu bearb. von Dr. Edwin Zollinger. 7. Aufl. VII u. 244 S. St. Gallen 1899, Fehrsche Buchh., und Leipzig, F. Brandstetter. 3,20 M., geb. 3,75 M.

Ein schon oft gerühmtes Werk, dessen innerem Werte wohl seine äußere Ausstattung, aber jedenfalls noch nicht seine Verbreitung entspricht. In der neuen Auflage hat es wesentliche Verbesserungen erfahren.

IV. Mathematische und physikalische Geographie.

1. **J. Lorch**, Seminarlehrer a. D. Mathematische Geographie für gehobene Bürger- und Mittelschulen, insbesondere für Präparandenanstalten und Seminare. Neu bearb. und erweit. von E. Eggert, Oberlehrer. 6. Aufl. VI u. 75 S., mit 33 Holzschn. Leipzig 1899, Dürrsche Buchh. 1,50 M.

Zunächst müssen wir unserer Verwunderung darüber Ausdruck geben, daß selbst Seminarlehrer ein Buch für gehobene Bürgerschulen

und für Seminare zugleich verfassen. Niedriger kann man die Lehrerbildung nicht gut bewerten.

Weiter erregt es unsere Verwunderung, daß das Büchlein auch in der vorliegenden sechsten Auflage noch eine ziemliche Anzahl sachlicher Fehler aufweist. S. 3: Wir sehen allabendlich am Himmel ungefähr in der Gegend, wo die Sonne untergeht, aber ziemlich hoch oben am Himmel, das Sternbild des großen Bären. — S. 6: Den längsten Tagbogen beschreibt die Sonne am Himmelsgewölbe am 21. Juli. — S. 7: Die Fixsterne durchlaufen in 24 Stunden 56 Minuten einen Kreis. — Nach S. 9 stimmen der mittlere Sonnentag und der wahre Sonnentag im Jahre zweimal überein, nach S. 72 viermal. — S. 16: Gegen den Horizont von Berlin ist die Ekliptik unter einem Winkel von 61° geneigt. — S. 23: Der Aequator teilt die Erde in eine nördliche und eine südliche Halbkugel. — S. 24: Mittagslinie oder Meridian, S. 9: Mittagslinie ist nicht zu verwechseln mit dem Mittagskreise oder Meridian. — S. 24: Man nennt die Halbmeridiane auch Längengrade. — S. 24: Früher legte man ziemlich allgemein den Nullmeridian durch die Insel Ferro. — S. 25: Man nennt diese Kreise Parallelkreise oder auch Breitengrade. — S. 26 und 27 steht, S. 6 entsprechend, zwölfmal Juli statt Juni u. s. w.

Nach einer genauen Durchsicht wird das Buch auch ein zuverlässiger Wegweiser werden, wie es ein auskömmlicher schon ist.

2. **Alois Schrimpf**, Leitfaden für den Elementarunterricht in der mathematischen Geographie für Volksschulen. 2., verb. Aufl. 42 S., mit 8 Fig. im Texte. Horn 1899, Jos. Pichler. 60 Pf.

Die methodischen Grundsätze, auf denen das im ganzen und großen empfehlenswerte Werkchen aufgebaut ist, verdienen volle Anerkennung; aber das sprachliche Gewand ist an vielen Stellen recht mangelhaft. Nur ein Beispiel! S. 20 heißt es: „Nachdem wir die Achsendrehung der Erde nicht fühlen, so überträgt sich die Bewegung der einzelnen Punkte auf der Erdoberfläche insoferne auf den Himmel, als der über der Erdachse schwebende Stern in Ruhe verharrt, während alle anderen Sterne je nach ihrer Entfernung größere oder kleinere Kreise um ihn zu beschreiben scheinen."

3. **F. G. Wollweber**, Lehrer. Globuskunde zum Schulgebrauche und Selbststudium. Gekrönte Preisschrift. 3., verb. Aufl. VIII u. 158 S., mit 40 Abbildgn. Freiburg i. B. 1899, Herder. 1,60 M., geb. 1,85 M.

Das preisgekrönte Werkchen ist in diesem Jahresberichte schon wiederholt bestens empfohlen worden, es wird sich auch fernerhin als Leitfaden für den Unterricht in der mathematischen Geographie recht brauchbar erweisen.

4. Prof. Dr. **Karl Zöppritz**, Leitfaden der Kartenentwurfslehre. Für Studierende der Erdkunde und deren Lehrer bearb. In 2., neubearb. und erweit. Aufl. herausg. von Prof. Dr. Alois Bludau. 1. Teil: Die Projektionslehre. X u. 178 S., mit 100 Fig. im Text und zahlr. Tabellen. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 4,80 M.

Die Umgestaltungen, die der Zöppritzsche Leitfaden der Kartenentwurfslehre in der vorliegenden „erweiterten" Auflage gefunden hat, waren unerläßlich, nachdem Hammer die Tissotschen Untersuchungen in Deutschland bekannt gemacht und durch sein Buch „über die geographisch wichtigsten Kartenprojektionen" für die Behandlung der ganzen Projektionslehre neue Grundlagen geschaffen hat. Bedeutend leichter verständlich

als das ursprüngliche Werk stellt die neue Auflage an ihre Leser noch ziemlich hohe Anforderungen.

5. **Hann, Hochstetter, Pokorny,** Allgemeine Erdkunde. 5., neu bearb. Aufl. von J. Hann, Ed. Brückner und A. Kirchhoff. Prag, F. Tempsky, und Leipzig, G. Freytag.
   1. Abt.: Die Erde als Ganzes, ihre Atmosphäre und Hydrosphäre. Von Julius Hann. VIII u. 336 S., mit 24 Taf. und 92 Textabbildgn. Geh. 10 M., geb. 14 M.
   2. Abt.: Die feste Erdrinde und ihre Formen. Ein Abriß der allgemeinen Geologie und der Morphologie der Erdoberfläche. Von Eduard Brückner. XII u. 368 S., mit 182 Abbildgn. im Texte. Geh. 8 M., geb. 12 M.
   3. Abt.: Pflanzen- und Tierverbreitung. Von Alfred Kirchhoff. XII u. 328 S., mit 157 Abbildgn. im Texte und 3 Karten in Farbendruck. Geh. 10 M., geb. 14 M.

Der Wert dieses weitbekannten und vielgerühmten Werkes ist durch die nunmehr vollständig vorliegende Neubearbeitung seitens der Professoren Hann in Wien, Brückner in Bern und Kirchhoff in Halle noch bedeutend erhöht worden.

6. Prof. Dr. **W. Köppen,** Klimalehre. 123 S., mit 7 Taf. und 2 Fig. Leipzig 1899, G. J. Göschen (Sammlung Göschen Nr. 114). Geb. 80 Pf.

In ansprechender Weise behandelt der Verfasser der Reihe nach: Den Inhalt der Klimalehre und die klimatischen Elemente und Faktoren — Meteorologische Beobachtungen und deren Bearbeitung — Strahlung und Wärme — Wind — Das Wasser in der Atmosphäre — Klimatische Typen (Land- und Seeklima, Wüstenklima, Küstenklima und Monsunklima, Gebirgsklima, Höhenklima) — Die klimatischen Zonen.

7. Prof. Dr. **A. Supan,** Allgemeine Erdkunde als Anhang zur „Deutschen Schulgeographie". IV u. 56 S. Gotha 1898, J. Perthes. Geb. 60 Pf.

Wir verweisen auf die in unserem vorjährigen Berichte (S. 400) enthaltene Empfehlung und wünschen dem Büchlein recht viele Verbreitung an den höheren Schulen.

8. Dr. **Georg Worgitzky,** Werden und Vergehen der Erdoberfläche. Hauptthatsachen der physischen Erdkunde in allgemein verständlicher Darstellung. 127 S., mit 76 Fig. im Texte. Breslau 1899, Ferd. Hirt. 1,60 M.

Der Zweck des Büchleins wird schon durch den Titelzusatz: Hauptthatsachen der physischen Erdkunde in allgemein verständlicher Darstellung angedeutet; näher bezeichnet ihn der Verfasser im Vorworte, wo er ausführt, daß er einerseits dem Wunsche des Laien nach Aufklärung über die Ursachen, den ersten Anfang und die endgültigen Folgen der auf seinen Reisen beobachteten Erscheinungen durch Darstellungen kürzester Form genügen und ihm eine Abrundung schon gelegentlich erworbener Kenntnisse ermöglichen will, andererseits den Schüler der mittleren Gymnasialklassen bei der Verarbeitung des im Unterrichte Gebotenen unterstützen will. Dieser schwierigen Aufgabe wird der Verfasser ziemlich gerecht. Und wenn weiter sein Bestreben dahin ging, „weder ein Buch zum Auswendiglernen zu schreiben, noch ein bloßes Nachschlagebuch, sondern ein Buch, das den Leser zum Nachdenken anregt, sein Kausalbedürfnis zugleich weckt und befriedigt", so müssen wir ihm auch da unsere Anerkennung zollen; mitunter finden sich freilich recht lehrhafte Abschnitte, z. B. § 49: Heiße Quellen, Gasquellen. Unter den auf S. 6 verzeichneten Quellenwerken vermissen wir sehr: Pencks Mor-

phologie der Erdoberfläche (Stuttgart 1894) und v. Richthofens Führer für Forschungsreisende (Berlin 1886). Die zahlreichen Abbildungen sind vortrefflich gewählt, sehr gut ausgeführt und wohl geeignet, die Anschauung zu unterstützen. Druckfehler sind uns nicht aufgefallen.

Sicher werden diesem Buche dankbare Leser nicht fehlen.

V. Einzelbeschreibungen, geographische Charakterbilder u. dergl. mehr.

1. Dr. **Dronke**, Direktor. Die Eifel. Aus den nachgelassenen Papieren des Verfassers herausgeg. durch Dr. K. Cüppers, Stadtschulrat. VIII u. 479 S., mit dem Bilde des Verfassers. Köln 1899, Paul Neubner. 5 M.

Die vorliegende Schrift gliedert sich in die Abschnitte: Geographisches (Lage und allgemeine Beschreibung des Berglandes; Die Gewässer des Berglandes und ihre Thäler; Der geologische Bau der Eifel; Die Vulkane der Eifel; Die Mineralwässer und Heilquellen der Eifel; Die Rohprodukte der Eifel; Das Klima; Die Pflanzenwelt), Geschichtliches (Das Land in vorrömischer Zeit; Die römische Zeit; Das Mittelalter und die Neuzeit bis zur französischen Herrschaft in Einzeldarstellungen; Das Gebiet zur französischen Zeit) und das Land in der Gegenwart (Die Bewohner; Wein- und Obstbau; Viehzucht, Acker- und Gartenbau; Waldwirtschaft und Fischerei; Industrie, Handel und Verkehr).

Wir möchten dieses Buch allen denen empfehlen, die sich ein klares Bild von der Eifel zu machen wünschen; es ist ein vortreffliches Buch.

2. **John Tyndall**, In den Alpen. Autorisierte deutsche Ausgabe. Mit einem Vorworte von Gustav Wiedemann. 2. Aufl. XVIII u. 420 S., mit in den Text eingedr. Abbildgn. Braunschweig 1899, F. Vieweg & Sohn. 7 M.

In dem vorliegenden Werke fesselt uns nicht allein das Interesse an den gewaltigen Schwierigkeiten, die der Verfasser als kühner Bergbesteiger überwunden hat, und an seiner wiederholten glücklichen Errettung aus großen Gefahren, sondern vor allem der wissenschaftliche Geist, der das ganze Werk durchweht und mit dem der Verfasser stets auch die Grundbedingungen aller ihm entgegentretenden Erscheinungen zu erkennen sucht. Dem Leser wird so im unmittelbaren Anschlusse an die ungewöhnlich anschauliche und lebendige Schilderung der Hochalpennatur ein tieferer Einblick in die Ursachen ihrer großartigen Erscheinungen geboten, zu deren Erkenntnis der große englische Gelehrte durch seine Forschungen wesentlich beigetragen hat. Möge diese zweite Auflage ebenso wie ihr Vorgänger sich zahlreiche Freunde erwerben.

3. **A. Scobel**, Land und Leute. Monographien zur Erdkunde. In Verbindung mit hervorrag. Fachgelehrten herausgeg. Bielefeld, Velhagen & Klasing.
   3. Band: Norwegen von Prof. Dr. Sophus Ruge. 140 S., mit 115 Abbildgn. nach photogr. Aufnahmen und 1 farb. Karte. Geb. 3 M.
   4. Band: Tirol von Prof. Dr. Max Haushofer. 198 S., mit 200 Abbildgn. nach photogr. Aufnahmen und 1 farb. Karte. Geb. 4 M.
   5. Band: Schweiz von J. C. Heer. 192 S., mit 181 Abbildgn. nach photogr. Aufnahmen, 1 Bunttafel und 1 farb. Karte. Geb. 4 M.

Der vornehmen und geschmackvollen Ausstattung dieser Bände entspricht der in jeder Hinsicht vorzügliche Inhalt. Sehr wertvoll sind auch die zahlreichen, nach photographischen Aufnahmen beigegebenen Bilder von Landschaften, Städten, Dörfern und Volksscenen.

4. **Dr. Franz Kaulen**, Assyrien und Babylonien nach den neuesten Entdeckungen. 5. Aufl. XVI u. 318 S., mit Titelbild, 97 Illustr., 1 Inschriftentafel und 2 Karten. Freiburg i. B. 1899, Herder. 5 M., geb. 7 M.

Bei der Herausgabe dieser neuen Auflage hat der Verfasser alle einschlägigen Veröffentlichungen, insbesondere die epochemachenden Forschungsergebnisse Professor Hilprechts in Philadelphia, verwertet, so daß sein Werk dem Zwecke, unser derzeitiges Wissen über die alte Geschichte und Kultur der Länder am Euphrat zu verbreiten, in vorzüglicher Weise dienen kann. Durch die Berücksichtigung der geographischen Verhältnisse und durch die in vielen Abbildungen wiedergegebenen landschaftlichen Aufnahmen hat es auch für den Geographen Wert.

5. **Ernst Ruhstrat**, Beamter im kaiserlich-chinesischen Seezolldienste. Aus dem Reiche der Mitte. Schilderungen der Sitten und Gebräuche der Chinesen. VI u. 331 S., mit 20 einf. u. 2 doppelf. Vollbildern. Berlin, A. Schall. 5 M

Das vorliegende Buch erfüllt den Zweck, den der Verfasser sich gesetzt hat, in knapper Form Aufschluß über die Sitten und die staatlichen Einrichtungen der Chinesen zu geben, vollständig. In den einzelnen Abschnitten werden behandelt: Der Kaiser — Regierungsbehörden in Peking — Die Verwaltung der Provinzen — Die litterarischen Prüfungen — Einige Charakterzüge des Volkes — Familienleben — Kindererziehung — Krankheit, Tod und Beerdigung — Essen und Trinken — Handel und Verkehr — Religion — Ahnenverehrung — Die christliche Mission in China — Die Hauptfeste der Chinesen — Der Krieg zwischen China und Japan. Wir empfehlen es sehr gern und um so mehr, als die Unbekanntschaft mit chinesischen Verhältnissen noch ziemlich groß ist.

6. **Hans Blum**, Neu-Guinea und der Bismarckarchipel. Eine wirtschaftliche Studie. XIV u. 225 S., mit Bildnis des Landeshauptmanns Curt von Hagen, 16 Illustrationstafeln nach Originalaufnahmen, 14 wirtschaftl. Uebersichtstabellen und 1 geogr. Spezialkarte. Berlin 1900, Schoenfeld & Co. 5 M.

Das Buch erscheint uns trefflich geeignet, die Kenntnis von den politischen und wirtschaftlichen Verhältnissen des deutschen Südseebesitzes weiteren Schichten zugänglich zu machen. Die Ausstattung ist vorzüglich.

7. **Georg Schweitzer**, Eine Reise um die Welt. XI u. 355 S., mit 24 Vollbildern. Berlin 1899, H. Walther. 6 M., geb. 7 M.

Der Verfasser unternahm seine Reise, um die wirtschaftlichen Verhältnisse des Orients aus eigener Anschauung kennen zu lernen und um ein klares Bild über den Anteil des deutschen Handels an dem Aufschwunge derselben zu gewinnen. Sie führte ihn über Unter-Aegypten, von wo er einen Abstecher nach Palästina unternahm, nach Ceylon, Malakka, Java, Siam, China (Kiautschou), Japan, Hawaii und den Vereinigten Staaten von Amerika. Wir wünschen dem wertvollen Buche die Beachtung, die es nach der Sachkunde des Verfassers verdient.

8. **Robert von Lendenfeld**, Die Hochgebirge der Erde. XIII u. 531 S., mit Titelbild in Farbendruck, 148 Abbildgn. und 15 Karten. Freiburg i. B. 1899, Herder. 14 M., in Original-Leinenband 17 M.

„Um die Erscheinungen, welche wir im Hochgebirge wahrnehmen, entsprechend würdigen zu können, müssen wir sie mit dem richtigen Verständnis betrachten, und um einen richtigen Maßstab zur Beurteilung derselben zu gewinnen, müssen wir über die uns bekannten europäischen Alpen hinausgehen und die irdischen Gebirge in ihrer Gesamtheit ins Auge fassen." Diesem Leitgedanken entsprechend, zerfällt der Inhalt des vorliegenden Werkes in einen allgemeinen und einen speziellen Teil.

Der allgemeine Teil schildert einleitend den Aufbau der Hochgebirge, und giebt dann einen Abriß über die Modellierung der Hochgebirge, also ihre Umgestaltung von außen, über die Gestaltung und Verbreitung der Hochgebirge und über das Leben im Hochgebirge. Der weit umfänglichere spezielle Teil enthält ziemlich eingehende Beschreibungen der einzelnen Gebirge und ihrer wichtigsten bekannten Berge, durchwoben mit Erzählungen touristischer Art und kraftvollen Schildeberungen kletterfreudiger Bergsteiger.

Die zahlreichen Abbildungen und die sauber ausgeführten Kärtchen bilden eine Zierde des ohnehin vorzüglich ausgestatteten Werkes.

9. **Eduard Beiche**, Erklärung geographischer Namen unter besonderer Berücksichtigung des preußischen Staates und der deutschen Kolonien. Ein Nachschlagebuch für Lehrende und Lernende. IV u. 168 S., Glogau, Karl Flemming. **2,40 M.**

Was dem Berichterstatter bei der Herausgabe der zweiten Auflage des Schulgeographischen Namenbuches von G. Coordes von dem verstorbenen Egli als „Gewinn" des Büchleins gerühmt wurde, daß er nämlich die Erklärungen der in der mathematischen und physischen Geographie vorkommenden Bezeichnungen ausgeschieden hatte, das hat den Verfasser des vorliegenden Büchleins in erster Linie bestimmt, die Herausgabe desselben zu beschließen.

Was die vom Verfasser gebotenen Namenerklärungen anbelangt, so findet sich allerdings manches, das noch zu prüfen und — am besten weggeblieben wäre. Abrolho! gilt jedem Herausgeber eines geographischen Namenbuches — das hat der Berichterstatter seit der Bearbeitung des Cordesschen Büchleins an sich selbst genugsam erfahren. Prüfen wir S. 1!

Aalborg = Aalburg, Wasserburg? Woher denn das Aal?

Abensberg = Burg am Flusse (Abens). Ein deutscher Name mit englischem resp. britischem Worte erklärt?

Abrantes = Bergfeste, Burg auf einem Berge (?). Woher diese Erklärung?

Abukir = Burg des Vaters, starke Burg. ??

Achalm = Gebirgsvorsprung, Felsenvorsprung. Streitig!

Die Ausstattung des Büchleins ist eine vorzügliche.

10. Prof. Dr. **Friedrich Umlauft**, Die Pflege der Erdkunde in Oesterreich 1848 bis 1898. Festschrift der k. k. Geographischen Gesellschaft aus Anlaß des fünfzigjährigen Regierungsjubiläums Sr. Majestät des Kaisers Franz Joseph I. Im Auftrage des Ausschusses und unter Mitwirkung von Ferd. Blumentritt, Gustav Ritter von Brosch, Dr. Carl Diener u. a. verfaßt. XXIV u. 317 S. Wien 1899, R. Lechners Sort. 5 M.

Diese Festschrift ist in vortrefflicher Weise geeignet, ein Bild der großen Fortschritte zu bieten, die die Erdkunde im weitesten Sinne in den Jahren 1848 bis 1898 in Oesterreich erfahren hat. Die Leser unseres Berichtes weisen wir vor allem auf die Abschnitte 10: Die Entwickelung der Kartographie in Oesterreich von 1848 bis 1898 von V. von Haardt und 26: Geographischer Unterricht von Fr. Umlauft hin.

VI. Bilder- und Kartenwerke.

1. **Adolf Lehmann**, Direktor. Geographische Charakterbilder. Größe 60×82 cm. Leipzig 1899, Leipziger Schulbilder-Verlag von F. E. Wachsmuth. Jedes Bild 1,40 M., aufgezogen mit Bandrändern u. Oesen 1,60 M.
 Nr. 37: Benares.
 Nr. 40: Aus Deutsch-Ostafrika (Dschaggaland).
 Nr. 42: Kyffhäuserdenkmal.

Adolf Lehmanns Geographische Charakterbilder erfreuen sich ungeteilter Anerkennung und sind allerwärts als die besten unter den schulmäßigen geographischen Charakterbildern bekannt. Die heute vorliegenden drei neuen Bilder verdienen wie ihre Vorgänger die wärmste Empfehlung, besonders auch in Rücksicht auf ihren sehr billigen Preis.

2. **Meinholds** geographische Bilder aus Sachsen. 1. Lief. Papierformat 66×91 cm. Dresden 1899, C. C. Meinhold & Söhne. Preis für eine aus 5 Blättern bestehende Lieferung oder für 5 Blätter nach eigener Wahl 9 M., mit Leinwandrand und Oesen 10 M. Einzelne Blätter 1,80 M., bez. 2 M.

Die vorliegende erste Lieferung enthält folgende Bilder: Dresden, Pirna, Meißen, Bautzen, Oybin. Am empfehlenswertesten erscheint uns das Bild von Pirna, am wenigsten gefallen uns die von Meißen und von dem Oybin. Hoffentlich macht sich in der nächsten Lieferung ein Fortschritt zum Besseren bemerkbar: die Chromolithographie vermag heutzutage weit Besseres als das in den vorliegenden Bildern Gelieferte zu leisten.

3. **Franz Engleder**, Bilderatlas zur Heimatkunde von Bayern. Mit erläuterndem Texte von Dr. Alois Geistbeck. IV u. 123 S. München 1898, Piloty & Loehle. Geb. 4 M.

Dieser ganz vorzügliche Bilderatlas zur Heimatskunde von Bayern bringt in seinen durchaus korrekten, relativ erschöpfenden und vorzüglich ausgeführten 99 Abbildungen die natur- und kulturgeographischen Erscheinungen des Bayernlandes zur Anschauung und hilft mit seinem frisch geschriebenen Texte die landschaftliche Schönheit Bayerns, sowie den innigen Zusammenhang des Natur- und Menschenlebens in diesem Lande erklären.

Wir empfehlen ihn gern und angelegentlichst, insbesondere noch zur Anschaffung für Volks- und Schülerbibliotheken.

4. **Photocol**-Sammelatlas. Herausgegeben von der Kunst- und Verlagsanstalt „Photocol" A.-G., München, Nymphenburger Straße 125—127. Preis für jedes Album 2 M., im Abonnement 2,50 M.;, Preis der Photocols 5 Stück 20 Pf., im Abonnement 15 Stück 50 Pf.

Diesmal liegt uns Band 8: Königreich Sachsen mit 120 nach der Natur aufgenommenen und vorzüglich ausgeführten Farbenphotographien (5×8 cm) vor. Er wird jedem Sachsen eine ebenso willkommene Gabe sein wie uns, und wir wünschen ihn recht viel Kindern als Weihnachtsgabe.

5. **K. Bambergs** Schulatlas. Im Anschluß an K. Bambergs Schulwandkarten bearbeitet. 40 Karten auf 36 Seiten. Berlin 1899, Carl Chun. Steif brosch. 90 Pf., kart. 1,20 M., in Leinen geb. 1,40 M. Mit Heimatskarte je 10 Pf. mehr.

Der vorliegende Atlas ist hergestellt worden, um der immer energischer aufgestellten Forderung nach Uebereinstimmung von Wand- und Atlaskarte gerecht zu werden. Der Wert einer solchen ist zweifellos groß: sie spart einerseits dem Unterrichte die Zeit, die die Erläuterung

von Verschiedenheiten der Wandkarte und der ihr entsprechenden Atlaskarte in Anspruch nimmt, und sie erleichtert andererseits dem Schüler die Wiederholung und gründliche Einprägung des zunächst an der Wandkarte Durchgearbeiteten, weil die betreffenden Länderbilder hinsichtlich der ganzen Darstellungsweise, des Kolorits, der Abstufung der Höhenschichten u. s. w. verkleinerte Nachbildungen der dazu gehörigen Wandkarten darstellen.

Die im Atlas angewandten Maßstäbe sind leicht vergleichbar: 1:1,5 (Palästina): 3:4,5 (Deutschland): 6:9 (Skandinavische Halbinsel): 12:18 (Rußland): 24:30:48 Millionen. Für die Orte gleicher Einwohnerzahl sind auf allen Karten gleiche Bezeichnungen durchgeführt, und alle Länder behalten, wie auch ihre Kolonien, immer dieselbe Farbengebung.

Dem deutschen Vaterlande wird eingehende Berücksichtigung zu teil: von 36 Kartenseiten veranschaulichen nicht weniger als 11 seine physikalische Gestaltung und seine politische Gliederung. Freilich bieten die meisten dieser Karten weit mehr als der Unterricht beansprucht, aber es sollte dem Kinde Gelegenheit gegeben werden, im eigenen Vaterlande Bescheid zu wissen, und dann gehört ja der Atlas zu den wenigen Schulbüchern, die auch nach Verlassen der Schule oftmals im Leben zu Rate gezogen werden. Die physikalische Karte von Deutschland (Maßstab 1:4500000) verdient unter allen den Vorzug, sie bringt die physischen Verhältnisse gut und klar zur Anschauung.

Der Darstellung des Terrains ist große Sorgfalt gewidmet worden; immerhin machen sich in der Darstellungsweise auf den verschiedenen Karten bedeutende Unterschiede bemerkbar, man vergleiche beispielsweise Westdeutschland, Niederlande und Belgien und Schweden-Norwegen und Dänemark. Farbengebung und Schriftstich entsprechen auf den meisten Karten den zu stellenden Anforderungen; das Grün der beiden Tieflandsstufen (0—100 m und 100—200 m) und die Senken unter dem Meeresspiegel zeigen nicht die erwünschte Gleichmäßigkeit.

Die Verkehrswege, besonders die Eisenbahnen, werden sehr ausführlich behandelt, da die Notwendigkeit, den Schüler mit den Hauptlinien und wichtigsten Knotenpunkten des Verkehrs bekannt zu machen, immer mehr betont wird. Infolgedessen, und weil der Karteninhalt auch in anderer Hinsicht nicht immer auf das Allernötigste beschränkt worden ist (geschichtlich denkwürdige Orte), wirken natürlich die Karten der Länder mit stark entwickeltem Bahnnetz ziemlich voll, vor allem Westdeutschland mit den Niederlanden und Belgien und die britischen Inseln. Dadurch aber, daß die größeren, in erster Linie merkenswerten Wohnplätze nicht nur mit leicht ins Auge fallenden Ortszeichen, sondern auch mit kräftiger, gut lesbarer Schrift bezeichnet werden, heben sie sich recht gut aus dem mitunter übervollen Kartenbilde heraus.

Der Atlas verdient Beachtung, und die Anerkennung der Schule wird ihm nicht ausbleiben, wenn Herausgeber und Verleger für die kommenden Auflagen aus den zahlreichen Besprechungen Nutzen ziehen.

6. Prof. Dr. **R. Lehmann**, und weil. Prof. Dr. **W. Petzold**, Braunschweig. Atlas für die unteren Klassen höherer Lehranstalten. Bielefeld 1899, Velhagen & Klasing. Geh. 1,60 M., kart. 2 M., in Leinen geb. 2,30 M.

Dieser Atlas ist dazu bestimmt, als Vorstufe des von denselben Verfassern herausgegebenen Atlasses für Mittel- und Oberklassen höherer Lehranstalten zu dienen, und steht mit demselben, soweit die Verschiedenheit

der Aufgaben der niederen und höheren Klassen es zuläßt, allseitig in möglichst enger Beziehung; doch ist er dabei auch wiederum in sich durchaus selbständig. Ungewöhnlich viel Raum haben die Herausgeber der Einführung in die hauptsächlichsten Begriffe und Erscheinungen der mathematischen Erdkunde (S. 2 und 3) und in die Anfangsgründe des Kartenverständnisses (S. 4 und 5: Darstellung der Lagen- und Flächenverhältnisse, S. 6, 7 und 8: Darstellung der Böschungs- und Höhenverhältnisse, S. 9: Kartenlesen) gewidmet. Manches davon hätte unseres Erachtens wegbleiben können, ja Fig. 2 auf S. 2: Bestimmung der übrigen Himmelsgegenden, wenn die Nordrichtung bekannt ist, erscheint uns nahezu als Spielerei.

Sehr eingehend betont der Atlas auch das Vaterländische. Außer den allgemeinen physischen und politischen Uebersichtskarten des Deutschen Reiches (S. 18—19 und 22—23) und der Alpenländer und Oesterreich-Ungarn (S. 34—35 und 38—39) im Maßstabe von 1:4000000 werden noch für die verschiedenen Teile des Deutschen Reiches und seiner nächsten Umgebung 6 einfache und 2 doppelte Blätter in dem großen Maßstabe 1:2000000 gegeben, die behufs möglichst klarer Veranschaulichung der mannigfaltigen staatlichen Gliederung in politischem Flächenkolorit ausgeführt sind. Mehrere Male kommen auch die deutschen Schutzgebiete zur Darstellung.

Auffallend bevorzugt der Atlas auch die physikalisch-statistischen Uebersichten. 13 Karten und Kärtchen veranschaulichen den Verlauf der Jahresisothermen, die Temperaturzonen, die Verteilung der jährlichen Niederschlagsmengen, die Vegetationsgebiete, die Verbreitung geographisch wichtiger Tiere, die Völkerverteilung und die Religionsverteilung. Das erscheint uns allerdings für Schüler der unteren Klassen mindestens reichlich bemessen.

Die Anlage des Atlasses ist eine sehr sorgfältige, die technische Ausführung sauber und geschmackvoll. Wir wünschen dem trefflichen Werke die weiteste Verbreitung.

7. Prof. Dr. **R. Lehmann** und weil. Prof. Dr. **W. Petzold**, Atlas für Mittel- und Oberklassen höherer Lehranstalten. 69 Haupt- und 88 Nebenkarten auf 80 Kartenseiten. 2., verb. Aufl. Bielefeld 1899, Velhagen & Klasing. Geh. 4,60 M., kart. 5 M., in Leinen geb. 5,50 M.

Die vorliegende zweite Auflage ist ein nur wenig veränderter Abdruck der ersten, die in den weitesten Kreisen sowohl von wissenschaftlich fachmännischer wie von schulmännischer Seite sehr lebhafte Anerkennung gefunden hat. Der Atlas sei der Lehrerwelt aufs neue wärmstens empfohlen.

8. **C. Loreck**, kgl. Major z. D., und **A. Winter**, Gymn.-Prof. Atlas für die bayerischen Mittelschulen. München 1899, Piloty & Loehle.
   1. Teil: Atlas von Süddeutschland nebst einer Karte von Europa und den Planigloben. 6 Kartenseiten. 60 Pf.
   2. Teil: Deutschland, Oesterreich-Ungarn, Schweiz und die Alpen mit 9 Nebenkarten. 12 Kartenseiten. 1 M.

Diese beiden Atlanten, von denen uns der erste schon in einer früheren Auflage vorgelegen hat (vergl. Pädag. Jahresbericht 50 Jahrg., 1897 S. 436 und 437) verdienen die wärmste Empfehlung.

9. Dr. **R. Lüddecke**, Deutscher Schulatlas. Unterstufe. 2., bericht. u. erw. Aufl. 42 Karten und 3 Bilder auf 24 S. Gotha 1899, J. Perthes. Geb. 1 M.

Wie bei der „Mittelstufe", so ist auch in dem vorliegenden Atlas darauf gehalten, daß die Karten hinsichtlich der Darstellung der Bodengestaltung sich in möglichster Uebereinstimmung mit dem in demselben Verlage erschienenen Methodischen Wand-Atlas von Sydow-Habenicht befinden, und wie sie verdient er wärmste Empfehlung.

10. Dr. **R. Lüddecke**, Deutscher Schulatlas. Mittelstufe. 2., bericht. und erw. Aufl. 77 Karten u. 7 Bilder auf 48 S. Gotha 1899, J. Perthes. Geb. 2,80 M.

Der vorliegende Atlas ist im engsten Anschlusse an den in demselben Verlage erschienenen Methodischen Wand-Atlas von Sydow-Habenicht bearbeitet und giebt wie dieser klare, plastische Bilder von den Oberflächengestaltungen der Länder und Erdteile in leicht vergleichbaren Maßstäben. Auf einige sorgfältig ausgewählte und überaus zweckmäßige Darstellungen zur Einführung in das Kartenverständnis folgen die Karten Mitteleuropas, des Deutschen Reiches, seiner Teile und seiner Kolonien. Daran schließen sich die Karten der europäischen Länder, Europas und der übrigen Erdteile. Dann folgen mehrere Erdkarten zur Veranschaulichung der physikalischen und ethnographischen Verhältnisse, eine Karte der Kolonien und des Weltverkehrs, und den Schluß bildet ein Blatt mit der Darstellung der Erde als Weltkörper und ihrer Stellung im Sonnensystem.

Der Atlas verdient die lebhafteste Empfehlung.

11. **Joh. Georg Rothaug**, Geographischer Volksschul-Atlas mit vergleichenden Größenbildern für ein-, zwei- und dreiklassige Volksschulen bearbeitet. Auf 22 Seiten 6 Karten und 17 vergleichende Größenbilder. Wien 1899, Freytag & Berndt. Geb. 1 M. Einzelne Karten: Doppelblatt ohne Größenbilder 20 Pf., mit Größenbildern 25 Pf., einfaches Blatt 10 oder 15 Pf.

Dieselben Grundsätze, die den Verfasser bei der Bearbeitung des Geographischen Volksschul-Atlasses für 4- bis 6klassige Volksschulen (Pädag. Jahresbericht 49. Jahrgang, 1896 S. 334 und 335) und des Geographischen Bürgerschul-Atlasses (Pädag. Jahresbericht 51. Jahrg., 1898 S. 412 und 413) geleitet haben, sind auch für den vorliegenden Atlas maßgebend gewesen.

12. **Joh. Georg Rothaug**, Geographischer Volksschul-Atlas mit vergleichenden Größenbildern für vier- bis sechsklassige Volksschulen bearbeitet. Ausgabe für Tirol und Vorarlberg. Auf 40 Seiten 16 Karten, 7 Profile und 22 vergleichende Größenbilder. Wien 1899, Freytag & Berndt. Geb. 1,70 M. Einzelne Karten: Doppelblatt ohne Größenbilder 20 Pf., mit Größenbildern 25 Pf., einfaches Blatt 10 oder 15 Pf.

Was diesen Atlas von anderen unterscheidet, ist die (fast überreiche!) Beigabe vergleichender Größenbilder, z. B. der Größenverhältnisse der Länder Oesterreich-Ungarns, der europäischen Staaten, der Erdteile, der auswärtigen Besitzungen europäischer Staaten, der bedeutendsten Seen Oesterreich-Ungarns und der bedeutendsten Städte Oesterreich-Ungarns und der Erde. Die physikalischen Karten wirken recht plastisch, die politischen zeigen gut unterscheidbares Flächenkolorit mit untergelegter Gebirgszeichnung. Die Schrift ist gut und deutlich lesbar.

Der Atlas verdient aufmerksame Beachtung.

13. **Rudolf Schmidt**, Bürgerschul-Direktor. Volksschul-Atlas. 48., durchges. Aufl. Enthaltend 32 Karten. Ausgeführt von der artistischen Anstalt und Buchdruckerei von Rudolf Loës in Leipzig. Bielefeld 1899, Velhagen & Klasing. Brosch. 60 Pf., kart. 80 Pf., in Leinen 1 M. Hierzu eine Heimatskarte im Preise von 10 Pf.

Es ist sehr erfreulich, daß dieser vorzügliche Volksschulatlas in immer weiteren Kreisen die ihm gebührende Beachtung findet; im vergangenen Jahre machten sich sechs Auflagen nötig!

14. **Sydow-Wagners** Methodischer Schul-Atlas. 63 Haupt- und Nebenkarten auf 47 Tafeln. Entworfen, bearb. und herausg. von Hermann Wagner. 8., bericht. und erweit. Aufl. Gotha 1899, J. Perthes. Geb. 5 M.

Wie wir schon früher hervorgehoben haben (49. Jahrg. S. 335), war es das Bemühen des Herausgebers, eine Lücke zwischen den Schulatlanten im engsten Sinne und den Handatlanten durch ein Werk auszufüllen, das, für Schüler und Lehrer zugleich bestimmt, den Anfänger durch die Klarheit und scheinbare Leere des Kartenbildes zu gewinnen vermöchte, aber dem allmählich schärfer werdenden Auge und dem reifenden Verständnis noch immer genügenden Stoff zur gedankenerweckenden Betrachtung böte.

Die neueste Auflage hat allen früheren gegenüber beträchtliche Erweiterungen und Ergänzungen erfahren, so daß die Zahl der Tafeln nunmehr auf 47 gestiegen ist; außerdem weist jedes einzelne Blatt größere oder kleinere Berichtigungen auf.

Wir empfehlen den Atlas wieder aufs angelegentlichste und weisen noch besonders darauf hin, daß sein Preis bei der vorzüglichen inneren und äußeren Ausstattung ein überaus mäßiger ist.

15. Justus Perthes' Deutscher Marine-Atlas. Bearbeitet von Paul Langhans. Mit Begleitworten von Kapitänleutnant a. D. Bruno Meyer. 10 S. Text und 5 Kartenblätter mit 9 Haupt- und 6 Nebenkarten, 1 Abbild. und 1 Diagramm. Gotha 1898, J. Perthes. 1 M.

16. Justus Perthes' Deutscher Armee-Atlas. Bearbeitet von Paul Langhans. Mit Begleitworten von Major a. D. Th. Toegel. 12 S. Text und 5 Kartenblätter mit 5 Haupt- und 43 Nebenkarten und 1 Diagramm. Gotha 1899, J. Perthes. 1 M.

17. Justus Perthes' Alldeutscher Atlas. Bearbeitet von Paul Langhans. Mit Begleitworten: Statistik der Deutschen und der Reichsbewohner. Unter Förderung des Alldeutschen Verbandes. 8 S. Text und 5 Kartenblätter mit 4 Hauptkarten, 18 Nebenkarten und 4 Diagrammen. Gotha 1900, J. Perthes. 1 M.

Diese wohlfeilen und mit rühmenswerter Sorgfalt hergestellten „Deutschen Atlanten", um die sich Bearbeiter und Verleger ein gleich großes Verdienst erworben haben, können allen, die sich über die Marine, die Armee und die Verbreitung des Deutschtums unterrichten wollen, als vorzügliche Orientierungsmittel nicht warm genug empfohlen werden. In Schulbibliotheken sollten sie nicht fehlen.

18. **E. Debes**, Neuer Handatlas über alle Teile der Erde in 61 Haupt- und 124 Nebenkarten. Mit alphabetischem Namenverzeichnis. 2., verm. und verb. Aufl. Leipzig 1899, Wagner & Debes. 28 M., geb. 32 M.

Die so bald nötig gewordene neue Auflage des vorliegenden „Neuen Handatlasses von Debes" liefert den besten Beweis für seine Würdigung. Möchte er auch fernerhin die verdiente Anerkennung und weite Verbreitung finden!

19. Prof. **A. L. Hickmanns**, Geographisch-statistischer Universal-Taschen-Atlas. Ausgabe 1899. 64 S. Text und 51 Kartenblätter. Wien 1899, Freytag & Berndt. In Original-Leinenband 3,40 M.

Wir empfehlen diesen „Universal-Taschen-Atlas" von neuem und sind überzeugt, daß ihn jedermann mit steigendem Interesse studieren wird.

20. Justus Perthes' Taschen-Atlas. 37. Afl. Vollständig neu bearbeitet von Hermann Habenicht. 24 kolor. Karten in Kupferstich. Mit geographisch-staitstischen Skizzen von H. Wichmann. 68 S. Text und 24 Kartenblätter mit 25 Haupt- und 17 Nebenkarten. Gotha 1900, J. Perthes. In Leinenband 2,40 M.
21. Justus Perthes' See-Atlas. Eine Ergänzung zum Taschen-Atlas von Hermann Habenicht. 3. Aufl. 24 Karten in Kupferstich mit 127 Hafenplänen. Mit nautischen Notizen und Tabellen (48 S.) von Erwin Knipping. Gotha 1899, J. Perthes. In Leinenband 2,40 M.
22. Justus Perthes' Geschichts-Atlas. Taschenatlas zur mittleren und neueren Geschichte von Dr. Alfred Schulz. 24 Karten in Kupferstich mit einem Abrisse der deutschen Geschichte und der Geschichte der wichtigsten anderen Staaten bis auf die neueste Zeit. 68 S. Text und 24 Kartenblätter mit 24 Haupt- und 41 Nebenkarten. Gotha 1898, J. Perthes. In Leinenband 2,40 M.
23. Justus Perthes' Atlas antiquus. Taschenatlas der alten Welt von Dr. Alb. van Kempen. 24 Karten in Kupferstich mit Namenverzeichnis und einem Abrisse der alten Geschichte. 6. Aufl. 94 S. Text und 24 Kartenblätter mit 24 Haupt- und 20 Nebenkarten. Gotha 1898, J. Perthes. In Leinenband 2,60 M.

Es ist uns ein wirkliches Bedürfnis, die Kollegen in Stadt und Land auf diese Taschenatlanten des berühmten geographischen Verlags von Justus Perthes in Gotha aufmerksam zu machen. Die vier Bändchen in Taschenformat empfehlen sich in der That „nicht nur als Helfer in so mancher Not und Verlegenheit, sondern sie bilden in ihrer Gesamtheit auch eine kleine Unterhaltungs- und Belehrungsbibliothek trefflichster Art, und für eine Stunde, wie es ihrer in dem Leben jedes Gebildeten so manche giebt, in der der Geist wohl etwas Anregung, aber keine Anstrengung möchte, läßt sich bessere Gesellschaft wirklich nicht denken als diese Taschenatlanten, die immer reizen, immer befriedigen, aber nie ermüden".

24. **H. Harms**, Schulwandkarte von Deutschland. In beleuchteten Höhenschichten gezeichnet und bearbeitet. In Uebereinstimmung mit der vaterländischen Erdkunde und dem Stummen Atlas von demselben Verfasser. Maßstab 1:700000. Ausgabe A: Physikalisch-politische Ausgabe. Ausgabe B: Physikalische Ausgabe. Braunschweig und Leipzig 1899, Hellmuth Wollermann. Jede Ausgabe roh 18 M., aufgezogen mit Stäben und Rollvorrichtung 27 M.

„Und nun kommen die schönen Wandkarten meines jungen Freundes Harms." — „Das ist wieder einmal eine jener fleißigen, sauberen, durchdachten und grundpraktischen Arbeiten, die man mit der größten Freude anzeigt und empfiehlt . . . Ich stehe nicht an zu erklären, daß alle . . Schulwandkarten von Deutschland durch die Arbeit von H. Harms entschieden in den Schatten gestellt sind . . . Naturgetreu und dabei in kindfaßlicher Anschaulichkeit, wissenschaftlich genau." — „Es giebt meines Wissens bis jetzt keine Schulwandkarte von Deutschland, welche einerseits durch ihren reichen Inhalt und andererseits durch ihre charakteristische, wohlgefällige Form das Interesse an geographischen Darstellungen in gleichem Maße erweckt und fesselt." — „Für die Geographie bedeutet diese Karte ein hochwichtiges Ereignis, und es ist sicher, daß es zur Zeit keine einzige Karte giebt, die auch nur annähernd die vorliegende an Vollkommenheit erreicht . . . Die Plastik der Karte ist staunenswert, das ist ein Vorzug, der auf anderen Karten fast gänzlich vermißt wird. Die beleuchteten zehn Höhenschichten machen die Karte zu einem lebendig sprechenden geographischen Bilderbuche . . . Wenn ich nun noch kurz anfüge, daß die Karte ein kartographisches Meisterstück ist, so möchte ich mit der Behauptung schließen, daß die Karte von Harms die beste der Gegenwart ist." — Die Karte „macht in jeder Beziehung einen außerordentlich günstigen Eindruck und darf ohne Uebertreibung trotz der gegenwärtig bereits sehr entwickelten Schul-Kartographie

als ein sehr wesentlicher Fortschritt angesehen werden. Unter den besten mir bekannten Schulwandkarten ist keine, welche die wirklichen Landschaften Deutschlands bis ins einzelne in so vollendeter Klarheit und Richtigkeit wiedergiebt." — „Die Karte bedeutet nach meinem Dafürhalten nicht nur einen ganzen wesentlichen Fortschritt auf dem Gebiete der Kartographie, sondern gleichzeitig eine hochbedeutsame Förderung der Methode des geographischen Unterrichts."

In solcher und ähnlicher Weise hat sich im Laufe des vergangenen Jahres die Kritik über die uns vorliegende Harmssche Schulwandkarte von Deutschland geäußert. Uneingeschränktes, überschwängliches Lob hat sie dem Werke gezollt. Wir können dem nicht beipflichten, auch dann nicht, wenn wir daran denken, daß unter jenen Kritikern recht maßgebende Persönlichkeiten auf pädagogischem Gebiete sind und daß der Verleger die uns zur Ansicht gesandte Karte bei abfälliger Kritik zurückgeschickt haben will. Bis zum heutigen Tage haben wir uns für diese „beste Karte der Gegenwart" nicht erwärmen können. Unzählige Male haben wir sie beschaut; aber einen „außerordentlich günstigen Eindruck" hat sie auf uns nie gemacht, „schön" haben wir sie auch nicht gefunden. Und was die „Naturtreue", die „kindfaßliche Anschaulichkeit", die „staunenswerte Plastik", „die vollendete Klarheit und Richtigkeit", die „wissenschaftliche Genauigkeit" anbelangt, da wird sie von anderen Karten — wir erinnern nur an die von Sydow-Habenicht — „entschieden in den Schatten gestellt".

„Die vorliegende Karte will hinsichtlich des Terrains denen dienen, die ein klareres, leichter lesbares Terrain wünschen, als man es vor der Kuhnertschen plastischen Manier hatte, die zugleich aber auch die Höhenschichten aus den alten Karten hinübergerettet wünschen. Sie will, soweit es sich um das Terrain handelt, das gute Kuhnertsche mit dem guten Alten verschmelzen. Als passendste Bezeichnung der neuen Manier erschien mir die im Titel der Karte gebrauchte: beleuchtete Höhenschichten, das will sagen, als Vorlage der Karte ist nicht, wie bei Kuhnert, das einfarbige (Gips)-Relief, sondern das in seinen verschiedenen Höhen verschieden gefärbte Relief gedacht. Die gewählten Höhenschichten sind dieselben, wie auf der entsprechenden Karte im ‚Stummen Schulatlas'; die Wandkarte bringt aber, über die Atlaskarte hinausgehend, als neues die Beleuchtung (von links oben, Nordwest) hinzu." (Begleitwort S. 7.) —

Wir können uns weder mit den Harmsschen Höhenschichten, noch mit der Art ihrer Beleuchtung einverstanden erklären. Vierzehn Höhenschichten sind auf einer Schulwandkarte unbedingt zu viel, und die Anwendung gleicher Farbentöne für verschiedene Höhenstufen (hellgrau wird gebraucht für 200—300 m, für 2000—2500 m und für 2500—2750 m, grau für 300—400 m und für 1500—2000 m, dunkelgrau für 400—500 m und für 1000—1500 m) halten wir für ebenso verfehlt, wie das Einfügen eines helleren und eines satten Brauns zwischen auf- und absteigendes Grau. Man betrachte nur die deutschen Alpen und die ihnen vorgelagerte oberdeutsche Hochebene. Und was die Beleuchtung anbelangt, so scheint das „Von links oben, Nordwest" mindestens ein Druckfehler zu sein. Wir wissen nicht, wer hier gefehlt hat, Harms oder der Lithograph, Thatsache ist, daß die Lichtquelle beständig wechselt. So werden beispielsweise Taunus und Riesengebirge mehr von Norden beleuchtet, Rhön und rhätische Alpen mehr von Westen, böhmisch-bayrisches Waldgebirge und rauhe Alb mehr von Südwesten. Und nun gar die Alpen! In ihnen werden nicht nur verschiedene Alpenblöcke und -ketten, sondern auch eine und dieselbe Alpenpartie aus verschiedener Richtung

beleuchtet. Mitunter ist die Beleuchtung auch eine recht dürftige, z. B. beim Greiner Walde, bei der böhmisch-mährischen Landhöhe und bei der Eifel. In diesen Fällen vermissen wir die Plastik, auf deren stärkere Betonung es Harms doch vor allem ankam, mehr als auf jeder unseren besseren Schulwandkarten.

Auch mit den „fast einstimmig als einfach und sinnreich bezeichneten" Städtezeichen können wir uns nicht befreunden. Zunächst „scheint uns die größte Bedeutung eines Ortes" doch nicht „darin zu liegen, daß es so oder so viel Tausenden Erdenbürgern die Existenz gestattet" (Begleitwort S. 10 Anm. 2). Die 23 verschiedenen Städtezeichen, zu denen übrigens noch die üblichen Zeichen für Festungen, Schlachtorte u. a. treten, machen auch das Kartenbild sehr unruhig, und sie nennen wohl „eine ganz bestimmte", aber keineswegs immer die richtige Zahl. Dresden z. B. hat der Karte nach 300000 Einwohner, in Wirklichkeit mehr als 400000. Wenn sich solche Mängel bereits in dem kurzen Zeitraume von einem Jahre einstellen, dann dürften unsere in fünfjährigen Zwischenräumen erfolgenden Volkszählungen allerdings manche Aenderungen nötig machen und die Neuanschaffung von Karten über die Maßen steigern.

Bezüglich der wissenschaftlichen Genauigkeit verweisen wir auf die eingehenden Darlegungen Dr. Haacks in Justus Perthes' Geographischem Anzeiger (Januar 1900 S. 3 und 4 und Februar 1900 S. 18 bis 20). Eine Frage aber. Welche Breite müßte wohl das Elbthal in dem Elbsandsteingebirge haben, wenn der Karte „der wissenschaftliche Gehalt" gewahrt worden wäre?

Auch über die Stoffauswahl ließe sich mit dem Herausgeber rechten. Die eingezeichneten Städte sind mitunter „willkürlich ausgesucht", z. B. Worbis als Wohnort Polacks (vergl. Vaterländische Erdkunde S. 185).

25. **Joh. Georg Rothaug**, Physikalische Schulwandkarte der österreichischen Alpenländer. Maßstab 1:300000. Wien 1899, Freytag & Berndt. Auf Leinw. gez. mit Stäben 20 M.

Diese schöne und sehr zu empfehlende Karte umfaßt die Alpenländer von der Donau im Norden bis zum Po im Süden und von dem Bodensee und dem Comersee im Westen bis zum Neusiedler See im Osten. Das Terrain ist geschummert und tritt in fünf Höhenschichten nach gut gewählter Farbenskala (dunkelgrün für Tiefland, lichtgrün für 200—500 m, gelbbraun für 500—1000 m, hellbraun für 1000—2000 m, dunkelbraun über 2000 m, Eisregion blau und weiß kräftig hervor. Die politische Gliederung bezeichnet rotes Grenzkolorit.

26. **Joh. Georg Rothaug**, Schulwandkarte der Sudetenländer. Maßstab 1:300000. Wien 1899, Freytag & Berndt. Auf Leinw. gez. mit Stäben 10 M.

Wie im Maßstabe, so entspricht die vorliegende Karte auch in ihrer Ausführung ganz und gar der eben empfohlenen Schulwandkarte der österreichischen Alpenländer von demselben Verfasser.

27. Dr. **Karl Schober**, k. k. Landesschulinspektor. Schulwandkarte der gefürsteten Grafschaft Tirol mit dem Lande Vorarlberg im Maße 1:150000. Ausgeführt und herausgegeben vom Kaiserl. Königl. milit.- geogr. Institut. Wien 1899, R. Lechner. Auf Leinen in Mappe 16 M., mit Stäben 17 M.

28. Dr. **Karl Schober**, Handkarte der gefürsteten Grafschaft Tirol mit dem Lande Vorarlberg im Maße 1:750000. Ausgeführt und herausgegeben vom Kaiserl. Königl. milit.-geogr. Institut. Wien 1899, ebd. 20 Pf.

Ganz vorzügliche Karten!

Die vorliegende Schulwandkarte — die Handkarte ist eine Verkleinerung derselben — verwendet für die Terraindarstellung eine Ver-

bindung von Schraffen und farbigen Höhenschichten bei senkrechter Beleuchtung. Die Tiefebene ist lichtgrün, die Höhenschicht von 200—300 m weißgrau; die Schichten von 300—600 m, 600—900 m, 900—12000 m, 1200—1500 m, 1500—2000 m und 2000—2500 m zeichnen sich durch die Stufenfolge von mattem Gelbbraun durch ein lichtes Braun zu dunkleren und endlich satten braunen Tönen vorteilhaft aus, und ihnen folgt erst eine blaßrote (2500—3000 m), dann eine weiße Höhenschicht (3000—3500 m); die Eisregion ist blau liniiert. Von diesen vorwiegend braunen Tönen heben sich die blauen Gewässer, die schwarzen Straßenzüge und die hochroten Eisenbahnlinien deutlich ab. Nicht minder gilt das von den markig eingetragenen Ortszeichen und der gut lesbaren Schrift. So giebt die Karte, in allen Stücken sehr sorgfältig angelegt und technisch aufs sauberste ausgeführt, ein überaus ansprechendes, klar durchsichtiges und höchst wirkungsvolles Bild, das auch in Bezug auf seine Fernwirkung kaum etwas zu wünschen übrig läßt. — Nicht ganz einverstanden sind wir damit, daß die so plastische Terraindarstellung nirgends die Landesgrenze überschreitet.

Rühmende Erwähnung verdienen noch die in Nebenkartons gegebenen Pläne der beiden Hauptstädte Innsbruck und Bregenz und ihrer Umgebungen im zehnfachen Maßstabe der Hauptkarte.

29. Hölzels Wandkarte von Oesterreich-Ungarn für Volksschulen, bearbeitet von Prof. A. E. Seibert, k. k. Bezirksschulinspektor. Maßstab 1:800000. Wien 1899, Ed. Hölzel. Aufgespannt in Mappe 10,50 M., mit Stäben 12,50 M.

Eine sehr empfehlenswerte Karte!

Den auf geographischem Gebiete rühmlichst bekannten Verfasser leitete die Absicht, eine lediglich für die Volksschulbedürfnisse berechnete neue Wandkarte der österreichisch-ungarischen Monarchie zu schaffen.

Trotzdem die Karte alles für die Volksschulen Notwendige enthält, ist sie doch an keiner Stelle überfüllt; sie zeichnet sich vielmehr durch eine außergewöhnliche Deutlichkeit aus. Dies ist dadurch bedingt, daß eben nur das Notwendige Raum gefunden hat und daß der Maßstab der Karte ein großer ist (1:800 000). Die Beschränkung auf das Notwendige ermöglichte es auch, auf der Karte das physische Bild des Landes mit der politischen Gliederung zu vereinigen, wodurch nicht nur eine der ersten methodischen Forderungen erfüllt, sondern auch eine bedeutende Ersparnis erzielt wird, weil dadurch die Anschaffung zweier Karten, einer physischen und einer politischen, erspart bleibt.

Die Darstellung der Gebirge ist sehr kräftig, so daß sie durch das Flächenkolorit der Kronländer nicht leidet, dabei aber gefällig. Durch zahlreiche Höhenangaben bei den Orten wird die Terraindarstellung wesentlich unterstützt. Die Flußzeichnung ist stark; die Flußlinien sind ja für den Schüler immer die wichtigsten Leitlinien, weil sie die sinnfälligsten sind.

Die Ausdehnung der Karte von der Donauquelle und dem Rheinknie bei Basel im Westen bis zur Donaumündung im Osten und von Halle im Norden bis Gaeta und Konstantinopel im Süden ermöglichte auch die Aufnahme wichtiger Nachbargebiete. — Erwähnt sei auch, daß die der Bevölkerung entsprechenden Ortsringe derart gewählt sind, daß jeder Lehrer nach erfolgter neuer Volkszählung mit Feder und Tusche den Ortsring in die etwa höhere Stufe einreihen kann. Dadurch behält die Karte ihren Wert auch bezüglich der Ortszeichen lange Zeit.

Zum Schlusse halten wir es noch für nötig, auf den außergewöhnlich niedrigen Preis der Karte aufmerksam zu machen.

30. Die österreichisch-ungarische Monarchie mit dem Occupationsgebiete Bosnien und Hercegovina im Maße 1:900000 d. N. Bearbeitet und herausgegeben vom Kaiserl. Königl. militär.-geographischen Institute. Wien, R. Lechner. In 6 Blättern 15 M., auf Leinen mit Eichenholzstäben 29 M.

Diese sehr ins Einzelne gehende Karte der österreichisch-ungarischen Monarchie ist mit staunenswerter Accuratesse gezeichnet und bietet infolge glücklicher Farbenwahl für die acht Höhenschichten und vorzüglicher technischer Ausführung doch ein Bild von recht wirkungsvoller Klarheit und Anschaulichkeit.

31. **Joh. Georg Rothaug**, Physikalische Schulwandkarte von Europa. Maßstab 1:3000000. Wien 1899, Freytag & Berndt. Aufgez. mit Stäben 15 M.

Diese Karte macht durch ihre geschmackvollen Farben sowie ihre im ganzen kräftige Ausführung einen recht gewinnenden Eindruck und läßt die großen Züge der Gestaltung auch in ziemlicher Entfernung wirksam hervortreten.

32. **Joh. Georg Rothaug**, Politische Schulwandkarte von Afrika. Maßstab 1:6000000. Wien 1899, Freytag & Berndt. 9 M., auf Leinw. in Mappe 13,50 M., mit Stäben 15 M.

Kräftiges und gut zusammengestelltes Flächenkolorit mit untergelegter Schummerung der Gebirgszüge verleihen der großen Karte vortreffliche Fernwirkung.

33. **K. Bambergs** Schulwandkarten der östlichen und westlichen Halbkugel. Physikalisch-politische Ausgabe für einfache Schulverhältnisse. Mittlerer Maßstab 1:12000000. Berlin, Carl Chun. Jeder Planiglob roh 11 M., aufgez. mit Stäben 16 M., Beide Karten zus. 30 M.

Der vorteilhaft bekannte kartographische Verlag von Carl Chun, Inh. Bernh. Fahrig in Berlin, hat in den vorliegenden Schulwandkarten ein ebenso schönes, wie vorzügliches Unterrichtsmittel geliefert, das die aufmerksame Beachtung der Geographielehrer und Schulleiter verdient.

34. **Vinc. v. Haardt**, Politische Wandkarte der Planigloben. Ausgeführt in Ed. Hölzels Geographischem Institut zu Wien. Mittlerer Maßstab 1:20000000 oder 1 cm = 200 km. Wien, Ed. Hölzel. Roh in 8 Blättern 9 M., auf Leinwand gez. in Mappe 14,50 M., auf Leinwand mit Stäben 16,50 M.

Diese große und technisch schön ausgeführte Karte ist im allgemeinen von guter Fernwirkung. Es dürfte sich jedoch empfehlen, die Staaten ohne kolonialen Besitz (Vereinigte Staaten von Amerika?!) in einer neuen Ausgabe nicht wieder mit ein und derselben Farbe zu bedecken. Zwei Nebenkarten betreffen die Nordpolarländer im Maßstabe 1:20000000 und die Südpolarregionen im Maßstabe 1:40000000. In die Karte der Nordpolarländer sind eingetragen worden: die nordwestliche und die nordöstliche Durchfahrt, die österreichisch-ungarische Nordpolar-Expedition und Nansens Route in den Jahren 1893 bis 1896, in die der Südpolarregionen J. Cooks zweite Reise (1772—1775), J. Roß' Expedition in das Südpolarmeer (1841 und 1842) und die Challenger-Expedition (1872 bis 1876). Die Hauptkarte weist außer den wichtigsten Eisenbahnverbindungen noch drei Seereisewege auf: die erste Fahrt Kolumbus' (1492 bis 1493), die Weltumsegelung Magelhães (1519—1522) und die Erdumsegelung der österreichischen Fregatte Novara (1857—1859).

35. **Joh. Georg Rothaug**, Schulwandkarten der östlichen und westlichen Erdhalbkugel. Mittlerer Maßstab am Aequator 1:14000000. Physikalische

und politische Ausgabe. Wien 1899, Freytag & Berndt. Jeder Planiglob roh 7 M., auf Leinwand in Mappe 10 M., auf Leinwand mit Stäben 12 M.

Wir wünschen den schönen Karten weite Verbreitung.

36. **Paul Langhans**, Kaufmännische Wandkarte der Erde zur Uebersicht der Handelsbeziehungen, Dampfer- und Kabelverbindungen des Deutschen Reiches mit Uebersee, sowie der deutschen Schutzgebiete und Konsulate. Gotha 1899, J. Perthes. In 4 Blättern 8 M., aufgez. mit Stäben 12 M.

Diese Karte giebt die handelspolitischen Beziehungen des Deutschen Reiches mit dem Auslande wieder, wie sie sich in den Handels-, Meistbegünstigungs- u. a. Verträgen darstellen, und enthält die Dampfer- und Kabelverbindungen, die das Deutsche Reich mit Uebersee verbinden, alle großen Eisenbahn- und Telegraphenlinien (auch die projektierten), die konsularischen Behörden des Reiches, unterschieden nach ihrem Range und ihren Dienstbefugnissen, sowie nach Berufs- und Wahlkonsulaten, die Zweigniederlassungen und Faktoreien deutscher Handelshäuser im Auslande u. a. m. Trotz dieser Fülle des Inhaltes ist die Karte klar und übersichtlich und — was uns für ihren Gebrauch in der obersten Klasse der Volksschule, in Fortbildungs- und Handelsschulen am wertvollsten erscheint — leicht lesbar.

Die Karte verdient warme Empfehlung.

37. **Guido Jöndl**, Bürgerschull. Geographische Kartenskizzen. Anleitung zum Entwurf derselben nebst aphoristischer Behandlung des geographischen Stoffes. Für die Schulpraxis und zum Selbststudium für Prüfungs-Kandidaten entworfen Wien 1899, Freytag & Berndt.

1. Teil: Oesterreich-Ungarn. 17 Blätter mit 40 Skizzen und 32 S. Text. Geb. 1,40 M.

2. Teil: Die Länder und Staaten der Erde. 28 Blätter mit 57 Skizzen. Geb. 1,40 M.

Die Kartenskizzen sind — wie wir bereits über den ersten Teil in unserem vorjährigen Berichte (S. 414) urteilten — sehr nett ausgeführt, sie werden aber wesentliche Dienste für die Schulpraxis nicht leisten; zum Teil sind sie sehr überladen, vor allem durch die Aufnahme zahlreicher Eisenbahnlinien.

VII. Verhandlungen, Jahrbücher und Zeitschriften.

1. Geographischer Anzeiger herausgegeben von Justus Perthes in Gotha.

So nennt sich eine monatlich erscheinende neue Zeitschrift, die allen Schulanstalten und jedem Lehrer auf Verlangen regelmäßig kostenfrei zugeschickt wird.

Die Verlagsanstalt wurde zu diesem außerordentliche Opfer erheischenden Unternehmen durch folgende Erwägung veranlaßt: Es fehlte der Schule bisher an einer Zeitschrift, die sich nicht damit begnügt, nur ihr gelegentlich zugehende Bücher und Karten zur Anzeige zu bringen, sondern systematisch die Neuerscheinungen auf schulgeographischem Gebiet in ihr Arbeitsfeld einbezieht. Dabei soll der Anzeiger durch freimütige, aber durchaus sachliche, auf wissenschaftlicher Grundlage fußende Kritik es dem Lehrer leicht machen, bei der erdrückenden Menge der Arbeiten das wirklich Gute von dem sich oft breit machenden Mittelmäßigen und Schlechten zu scheiden. Um aber diesem Guten die weitesten Bahnen zu öffnen, war es notwendig, durch kostenfreie Zusendung es jedem Lehrer möglich zu machen, den Anzeiger zu lesen.

Ferner wird der Anzeiger alle, die unseren modernen deutschkolonialen

und deutschvölkischen Bestrebungen, welche von Tag zu Tag an Bedeutung wachsen, Interesse entgegenbringen, durch Originalaufsätze und Besprechungen mit den Neuerscheinungen auch auf diesen wichtigen Gebieten bekannt machen.

2. Dr. **Anton Becker**, Zeitschrift für Schulgeographie. Begründet von A. E. Seibert, Professor. XX. Jahrg. 12 Hefte. VIII. u. 384 S. Wien 1899, A. Hölder. Jährlich 6 M.

Dieser zwanzigste Jahrgang der schon oft empfohlenen Zeitschrift für Schulgeographie, der erste unter dem neuen Herausgeber, Dr. A. Becker in Wien, reiht sich seinen Vorgängern würdig an. Von den Beiträgen schulgeographischen Inhalts weisen wir besonders auf die folgenden hin: Dr. Julius Mayer, Zur Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts (S. 65—68) — Prof. Maximilian Klar, Das Relief als Lehrbehelf im geographischen Schulunterrichte (S. 142—154) — Moritz Tschamler, Ueber Schulkarten (S. 193—200, 228—236 und 325—333) — Franz Weczerza, Zur anschaulichen und methodischen Behandlung der astronomischen Geographie (S. 225—228 und 296—309).

3. Dr. **Alfred Hettner**, Univ.-Professor. Geographische Zeitschrift. 5. Jahrg. 12 Hefte. X u. 720 S., mit Abbildungen im Texte und 11 Tafeln. Leipzig 1899, B. G. Teubner. Halbjährlich 9 M.

Eine vorzüglich redigierte Zeitschrift, die wir Lesezirkeln in Lehrerkreisen aufs wärmste empfehlen!

Aus der reichen Fülle der Abhandlungen heben wir hervor: Die Pole der Landoberfläche von Prof. Dr. Penck in Wien — Der gegenwärtige Stand unserer Kenntnis von der ursprünglichen Verbreitung der angebauten Nutzpflanzen von Dr. F. Höck in Luckenwalde — Die geographischen Ursachen von Spaniens Niedergang von Prof. J. Maerker in Konstanz — Der Mittelland-Kanal von Major a. D. V. Kurs in Berlin — Der Oderstrom von Prof. Dr. A. Penck — Reiseskizzen aus Transkaspien von Prof. Dr. Brehm in Freiburg i. Br. — Die Gletscher des Kilima Ndscharo Prof. Dr. Hans Meyer in Leipzig — Bewässerungsanlagen und landwirtschaftliche Kolonien in Deutsch-Südwestafrika von Privatdozent Dr. Schenck in Halle — Die wirtschaftliche Lage auf Samoa und in der umgebenden Südsee von Marinestabsarzt Dr. Krämer in Kiel — Die Grönland-Expedition der Gesellschaft für Erdkunde in Berlin von Prof. Dr. Richter in Graz und Prof. Dr. v. Drygalski in Berlin.

4. Dr. **Max Wildermann**, Jahrbuch der Naturwissenschaften 1899 bis 1900. Enthaltend die hervorragensten Fortschritte auf den Gebieten: Physik, Chemie und chemische Physik, Chemie und chemische Technologie; angewandte Mechanik; Meteorologie und physikalische Geographie; Astronomie und mathematische Geographie; Zoologie und Botanik; Forst- und Landwirtschaft; Mineralogie und Geologie; Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte; Gesundheitspflege, Medizin und Physiologie; Länder- und Völkerkunde; Industrie und industrielle Technik. 15. Jahrg. Unter Mitwirkung von Fachmännern herausgegeben. XII u. 572 S., mit 53 in den Text gedr. Abbildungen. Nebst einem Anhang: Generalregister über die Jahrgänge 1895/96 bis 1899/1900. Freiburg i. B., Herder. 6 M., geb. 7 M.

In schon oft gerühmter vorzüglicher Form und Weise giebt dieser neue Band des „Jahrbuches der Naturwissenschaften" einen vollständigen Ueberblick über alle Fortschritte und Errungenschaften auf dem weiten naturwissenschaftlichen Gebiete. Der Astronomie sind 29 Seiten, der Meteorologie 38, der Länder- und Völkerkunde 38 und der Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte 20 Seiten gewidmet.

XIII. Stenographie.

Von

Ernst Richard Freytag,

Seminaroberlehrer in Auerbach i. V.

Der Anfang des Berichtsjahres stand unter dem Zeichen der Gedächtnisfeier des 50jährigen Todestages (4. I.) von Gabelsberger. Ueberall da, wo seine Kunst gelehrt wird, verabsäumten es seine Jünger nicht, ihrer Anhänglichkeit an den Meister einen beredten Ausdruck zu geben. Rührend waren die Zeichen unauslöschlicher Verehrung und Dankbarkeit, der Pietät, die die Anhänger des Gabelsbergerschen Systems urbi et orbi an diesem Tage kund thaten. Ebenso hat auch die gesamte deutsche Presse seiner als des Vaters der deutschen Stenographie gedacht und ausnahmslos Gabelsberger als den Begründer der deutschen Stenographie bezeichnet. Die Thatsache verdient noch hervorgehoben zu werden, daß dem geschäftsführenden Ausschuß des Deutschen Gabelsberger Stenographenbundes (Dr. Clemens-Wolfenbüttel) nach jenem Erinnerungstage über 700 Zeitungsnummern, die dem Andenken Gabelsbergers gewidmete Zeilen enthielten, aus den verschiedensten Orten der Welt zugeschickt worden sind. In der richtigen Erkenntnis, daß sich Gabelsberger um sein engeres Vaterland und um die Menschheit im allgemeinen ein großes und bleibendes Verdienst erworben hat, als einer jener großen Männer, die in den bayrischen Landen sich unsterblich gemacht haben, hat die Königliche Akademie der Wissenschaften zu München in ihrer Dezembersitzung (1898) es ausgesprochen, daß Gabelsberger es wohl verdiene, neben andern hochverdienten Bayern, wie z. B. neben einem Fraunhofer, einen Platz in der Ruhmeshalle zu finden. Nachdem einmal die Berechtigung zur Aufstellung einer Büste des Münchener Meisters in der Ruhmeshalle anerkannt worden ist, werden seine Landsleute nicht säumen, eine solche von Künstlerhand herstellen zu lassen.

Zu diesen Ehrungen sind noch folgende hinzuzufügen: Sein Bildnis, ein Geschenk des Bundes, wurde im Reichstagsgebäude gegenüber dem Stolzes aufgehangen. Die Anbringung von Gedenktafeln an Stellen, die an seine praktische Thätigkeit erinnern, und die Errichtung von Denkmälern sind geplant und vorbereitet. Die Zahl der Städte, die Gabelsberger-Straßen erhalten haben, ist bis jetzt auf 35 gestiegen. Erfreulich sind die Ergebnisse bei den Prüfungen in den Kapitulantenschulen (vgl. den Erlaß des kgl. pr. Kriegsministeriums, die Einführung der Stenographie betr., Jahresbericht Bd. 49, S. 265), und bei Schluß

der Unterrichtskurse für die Schutzmannschaft in einigen größeren deutschen Städten gewesen. Zusehends wächst in den Kreisen der Gemeinde- und Staatsbehörden das Bedürfnis nach stenographischer Schulung der Beamten. Unter den Entschließungen der Behörden, welche auf Einführung der Stenographie im schriftlichen Verkehr abzielen, ist besonders der Erlaß des preußischen Eisenbahnministers (Juni 1899 und Februar 1900) von besonderer Bedeutung. Nach ihm soll die Stenographie in die Eisenbahnschulen aufgenommen werden. Die Systeme: Gabelsberger und Stolze-Schrey kommen hierbei in Betracht. Daß die Gabelsbergersche Stenographie in kräftiger Vorwärtsbewegung und mit aussichtsreicher Hoffnung für die Zukunft den Uebergang in das neue Jahrhundert bewirkt, erhellt aus dem Umstande der stetigen Zunahme der Lehranstalten, in welchen die Stenographie in den Stundenplan aufgenommen worden ist. Es fehlt hier der Raum, diese Schulen einzeln aufzuzählen. Wir verweisen auf das „Korrespondenzblatt des kgl. stenographischen Instituts“ (Jahrg. 1899 Nr. 10 S. 85 und Jahrg. 1900 Nr. 6 S. 54), wo die Erfolge gewissenhaft gebucht worden sind. In die Chronik der „Förderung der Gabelsbergerschen Stenographie durch Behörden“ ist nachzutragen, daß der Landtag in Sachsen-Coburg am 5. August 1899 die Einführung des Stenographieunterrichts an der herzoglichen Oberrealschule beschlossen, die Wahl des Systems der Regierung überlassen hat. Das herzoglich koburgische Staatsministerium hat sich für das Gabelsbergersche System als Unterrichtsgegenstand an den höheren Schulen entschieden, und da die Mittel für diesen Unterricht bewilligt worden waren, die sofortige Aufnahme in den Lehrplan angeordnet.

Die erfreulichen Thatsachen legen neue Pflichten auf und fordern gebieterisch von den lehrenden Kräften, das Vertrauen, welches man in die Kurzschrift als eines zeit- und krafterſparenden Kulturfaktors, setzt, auch voll zu rechtfertigen.

Die Erkenntnis, daß nur ein planvoller, nach psychologischen Grundsätzen verfahrender Unterricht leistungsfähige Schüler bilden werde, bricht sich immer mehr Bahn, und die stenographischen Zeitungen bringen jetzt mehr als sonst Arbeiten über methodische Fragen. Beachtlich sind die Ausführungen, welche Anton Haider in den Oesterreichischen Blättern für Stenographie 1899, Septembernummer: „Erfahrungen aus dem Stenographieunterricht in der Bürgerschule“ giebt. Auch die methodischen Hinweise von Wilhelm Scheel, siehe dessen Aufsatz: Drei Regeln*) für Kursusleiter in der deutschen Stenographenzeitung, Jahrg. 1899 S. 546, und die „Praktischen Winke für Kursusleiter“ von H. Koß, ebendaselbst N. 9 und 11, Seite 208 und 254 verdienen der Erwähnung, denn sie lassen erkennen, daß die pädagogisch angelegten Kursusleiter das Hauptaugenmerk bei der Unterrichtserteilung auf die Anregung der Selbstthätigkeit, Weckung des Interesses, Stärkung des Vertrauens in das eigne Können, methodische Durchführung des Stoffes legen. Der heißentbrannte Systemstreit in Norddeutschland tobt immer noch in den Zeitungsaufsätzen. Seine erregten Wogen haben sich noch nicht geglättet. Die Erörterung über die Leichterlernbarkeit raubt

*) Zu Anfang langsam vorwärts gehn, — damit am Grund nichts werd' versehn.
Viel Reden ist nicht wohlgethan, — aufs fleißige Schreiben kommt es an.
Geübt werd' dann recht treu und brav! — Nur dann wird man ein Stenograph.

den Raum zur Aussprache über viel wichtigere Fragen. Und daß noch vieles der Erledigung harrt, darauf weist ein Aufsatz des „Magazins" Jahrg. 1899 S. 482 mit sehr beachtlichen Ausführungen des Dr. Johnen.

Derselbe äußerte sich über „die nächsten Aufgaben der stenographischen Geschichtsschreibung auf dem ersten Stenographentag der Einigungsschule Stolze-Schrey (28. Sept. — 3. Oktober 1899) folgendermaßen: Zur Förderung der stenographischen Geschichtsschreibung, namentlich derjenigen Deutschlands, ist dringend erforderlich:

a) Eine genaue stenographische Historigraphie, mit Einschluß der wichtigeren Aufsätze in stenographischen und nicht stenographischen Zeitschriften.

b) Die Herausgabe einer Zusammenstellung der stenographischen Bestände der öffentlichen Bibliotheken Deutschlands.

c) Die Einrichtung und Weiterführung von Archiven in den stenographischen Vereinen und Verbänden nach einheitlichen Grundsätzen.

d) Die Bearbeitung der Geschichte der einzelnen Schulen, wie ihrer Vereine und Verbände.

Die Thesen des Dr. Johnen fanden lebhaften Beifall, und es ist nur zu wünschen, daß die gegebenen Anregungen auf fruchtbaren Boden fallen. Die jetzige stenographische Geschichtswissenschaft leistet wenig. Notwendig als Voraussetzung für eine den wissenschaftlichen Anforderungen entsprechende Geschichtsschreibung ist die Schaffung einer Bibliographie. Die Aufgabe, wie sie Dr. Johnen gestellt, und die auch ihre Lösung noch finden muß, übersteigt natürlich die Kräfte eines einzelnen. Dringend geboten ist die Mitarbeit vieler und vor allem auch die Unterstützung durch die stenographischen Körperschaften. Wenn die Einigungschule Stolze-Schrey auf dem nächsten internationalen Stenographentag in Paris den Anstoß giebt, daß dieser die jährliche Herausgabe eines geschichtlich-litterarischen Jahrbuches für Stenographie beschließt, in welchem Buche die stenographische Geschichte und die stenographische Litteratur aller Länder und Systeme in möglichster Vollständigkeit für das abgelaufene Jahr verzeichnet sein wird, wenn also ein wirklicher „internationaler Mertens" zu stande kommt, dann hat sie auf den Dank aller Körperschaften Anspruch und der Wissenschaft einen hervorragenden Dienst geleistet.*)

I. Lehrbücher.

Die Abfassung der Lehrbücher spiegelt recht deutlich die Strömungen wieder, die augenblicklich die Parteien beherrschen. Die einen, angekränkelt von der Vereinfachungsseuche und von dem Gedanken, die Stenographie müsse leicht erlernbar sein und in wenigen Lektionen angeeignet werden, können das System nicht genug gedrängt und verkürzt darstellen, die andern, davon ausgehend, daß die Länge des Unterrichts kein entscheidendes Moment bei der Beurteilung der Erlernbarkeit und die Leichtigkeit derselben kein Beweis von der Gediegenheit derselben ist, entwickeln unter Aufrollung reicher anschaulicher Wortbeispiele

*) Wir erfahren am Schlusse der Redaktion unseres Berichtes, daß die gegebenen Anregungen sich bereits in folgereiche Thaten umsetzen.

sämtliche Regeln und suchen durch vollständige Uebereignung des Systems und durch reiche Aufgaben den Lernenden vor halben Kenntnissen und Fertigkeiten zu bewahren. Wie es keinen „königlichen Weg zur Mathematik giebt“, so giebt es auch keinen solchen, der zur Stenographie führte. Dieselbe muß zwar nicht mit Ach und Krach, mit Seufzen und Klagen angeeignet werden, aber wer von einem mühelosen, in kurzer Zeit abgethanen Lernen spricht, der schädigt die Stenographie. Die goldne Regel der Mechanik findet auch Berechtigung und Gültigkeit im Gebiete des Geistes.

1. **Jos. Jahne** und **Vinc. Zwierzina**, Leitfaden für den Unterricht in der Gabelsbergerschen Stenographie. Nach methodischen Grundsätzen bearb. 87 S. Wien 1899, Manz'sche Hofbuchh. Geb. 1,80 M.

Die Art, in der hier gleich im Anfange die Stenographie vorgetragen wird, muß entschieden verurteilt werden. Ehe noch die Schreibung eines Wortes gezeigt wird, macht der Lernende schon die Bekanntschaft mit den Sigeln. Das ist denn doch zu verfrüht. Wo ist da die Brücke, die den Anfänger sicher und bequem hinüberleitet von der ihm geläufigen Kurrentschrift zu den ihn fremd anschauenden Zügen der Kurzschrift? Hier häufen sich die Schwierigkeiten, und die Aneignung sinkt herab zu einer grobmechanischen. So sind in der ersten Uebungsaufgabe zum Uebertragen zwei Drittel der Wörter Kürzungen. Das ist ein ungesundes Verhältnis, das Aenderung gebieterisch fordert. Man wolle nicht glauben, daß durch derlei Sätze mit so fadem Inhalte wie sie zu Anfang geboten werden, „das lebhafte Interesse des Lernenden wachgerufen und rege erhalten werde“. Dem Anfänger genügen zunächst Wortbeispiele, und findet er eine Regel durch zahlreiche Wortreihen belegt, dann um so besser. Sonst wüßten wir aber nichts an dem sauberen und geschmackvollen Buche auszusetzen. Das Papier ist ein gutes, es ist ein kräftig, fest und doch mild, der Druck sehr gefällig und die Autographie musterhaft. Hervorgehoben muß werden, daß die Schreibweisen mit Ausnahme der auf S. 59 und 126 grassierenden Wienerismen durchaus streng beschlußmäßige sind. Daß das angeschlossene Lesebuch eine Auswahl wirklich interessanten und bildenden, auch stenographisch-methodisch bearbeiteten Lesestoffes enthält, sei nachdrücklich bestätigt. Sehr beifällig wird das im Anfange beobachtete Verfahren aufgenommen werden, die stenographischen Schriftzeichen aus den entsprechenden Buchstaben der deutschen und lateinischen Kurrentschrift naturgemäß abzuleiten, wenn auch die gleichzeitige Vorführung ihrer Sigelbedeutung in Wörtern und ganzen Sätzen behufs Einübung auf dieser Stufe, wie wir schon bemerkt haben, verwerflich ist. Unter all den im Berichtsjahre erschienenen Lehrbüchern stellt sich das angezeigte als eine vornehme Erscheinung dar, der fleißige Abnahme recht sehr zu wünschen ist.

2. **Ed. Schaible**, Die Satzkürzung des Gabelsbergerschen Systems. Aus der Praxis für die Praxis. Ein Lehr-, Lese-, Uebungs- und Diktierbuch. 91 S. Stuttgart 1899, Selbstverl. 1,25 M.

Der Verfasser steht auf der Höhe stenographischen Könnens und hat von hier aus eine mustergültige, gediegene Anweisung und Anleitung zur Erlernung der Fertigkeit, welche befähigt, Reden nachzuschreiben, gegeben, die den erprobten Praktiker auf jeder Seite erkennen läßt. Hinsichtlich der Einteilung des Stoffes lehnt sich der Verfasser an die herkömmliche Systematik an. Wenn er auch nicht

bei Vorführung der Satzkürzung neue Wege geht, so finden sich doch neue Gesichtspunkte für die Bildung von Kürzungsarten.

Es sind dies Kürzungsverfahren, die hin und wieder aufgestellt worden sind, Verwerfung erfuhren, aber immer wieder Anerkennung und Aufnahme fanden, da auch sie geeignet sind, das geistreiche Wesen dieses Teiles vom Lehrgebäude recht anschaulich zu zeigen, welcher dem Ausübenden große Freiheit in der Handhabung der Kürzungsmittel gewährt und seiner individuellen Auffassung und Auslegung keine Schranken auferlegt. Gerade diese nicht immer als beschlußmäßig anerkannten, unzunftmäßigen Kürzungen machten uns die Stenogramme des Buches recht interessant. Sobald das Stenographieren zur raschen Fixierung soeben vernommener Gedanken dient, nimmt die Schrift gewisse stehend werdende Abweichungen von dem Kürzungsverfahren an. Die Summe dieser bewußten oder willkürlichen Abweichungen ist sehr charakteristisch, denn es liegt in ihnen ein Individuelles. Dieses Offenbaliegen des Individuellen ist hier von besonderem Reize. Es läßt nebenbei auch deutlich erkennen, daß zwischen der Schriftgestaltung des Schreibenden und seinem psychischen, vielleicht auch physischen Charakter notwendige Beziehungen stehen. Beim Stenographieren nur nach den Regeln der sogenannten Schul- oder Korrespondenzschrift kommen diese bewußten oder willkürlichen Abweichungen nicht so sehr zur Darstellung, höchstens bei der rein äußerlichen Seite der Schrift, z. B. Lage zur Schreiblinie, Stärke des Druckes beim Schattenstrich 2c., denn das Schreiben unterscheidet sich auf dieser Stufe wenig vom Zeichnen, es ist schließlich eine Bewegungsdressur. Doch bei Anwendung des Satzkürzungsverfahrens kann der Geist seine Schwingen entfalten, und die Besonderheiten bleiben hier fixiert. Diese Gedanken drängten sich uns bei der Durchsicht der hier zur Anwendung gekommenen Kürzungen auf und bewahrten uns vor raschem Ab- und Verurteilen. Das Buch ist in der That geeignet, dem Schüler nicht bloß das Kennen, sondern das Können der Satzkürzung im weitesten Maße zu vermitteln. Im Gegensatz zu den billigen, den unkommentierten Lehrstoff auf das äußerste zusammendrängenden dünnen Leitfäden wird hier mit der tiefsten Gründlichkeit verfahren und auf breitester Grundlage das Lehrgebäude aufgeführt. Besondere Anerkennung muß dem gediegenen Inhalte der Lese-, Schreib- und Diktieraufgaben gezollt werden. Hier ist auch nicht ein alltäglicher Satz, nicht eine nichtssagende Rede, nicht ein hausbackener Gemeinplatz zu finden. Deutlich, formenschön und angenehm ist die von Richard Preuß (Dresden) hergestellte Autographie. Ueber einige uns recht auffällig erscheinende ausgeschriebene Wortbilder (steht, Wort, Talent 2c.) dürfen wir doch nicht mit dem erprobten Praktiker rechten, er wird wohl seine besonderen Gründe dafür gehabt haben.

3. **Karl Hempel**, Lehrgang der deutschen Einheitsstenographie Gabelsberger. Deutlichste, in den Schulen und Parlamenten als beste erprobte Kurzschrift. Vollständige Systemdarstellung. 24 S. Wolfenbüttel 1899, Hecknersche Druckerei. 10 Pf.

— Schlüssel zum Lehrgang der deutschen Einheitsstenographie Gabelsberger. Uebertragung der stenographischen Beispiele des Lehrgangs und Schreibaufgaben zu den 10 Paragraphen. 16 S. Ebendas.

4. **Mart. Girndt**, Kurzer Leitfaden der Gabelsbergerschen Stenographie. Nach didaktisch-methodischen Grundsätzen zum Schul-, Vereins- und Selbstunterricht. 28 S. Ebendas. 10 Pf.

— Schlüssel zum kurzen Leitfaden. 24 S. Ebendas. 10 Pf.

Die Leistungen der Hecknerschen Buchdruckerei in Wolfenbüttel (Stenogr. Verlagsanstalt) bedeuten eine hervorragende That auf stenographischem Gebiete. Für sehr wenig Geld sind hier sehr ansprechend ausgestattete Schriftchen zu haben, die geeignet erscheinen, auch das bisher teilnahmlose, gebildete Publikum zur Beschäftigung mit der Gabelsbergerschen Stenographie anzuregen. Da, wo die Wahl des Systemes von der Beantwortung der Vorfrage nach den billigsten Lehrmitteln abhängt, wird man nach diesem Nonplusultra billiger Unterrichtsbücher sicher greifen, sie überbieten in der That das bisher Geleistete, z. B. die Kriegschen Unterrichtstafeln und das Lesebuch hierzu um ein Bedeutendes. Die Veranlassung zu einer so kurzen, präzisen und zusammengedrängten Darstellung gab das Verfahren der Systemgegner.

Von den beiden Lehrmitteln hat das von Martin Girndt verfaßte uns am besten gefallen. Dasselbe hat rasch Eingang gefunden. Es ist verbürgt, daß innerhalb eines Dreivierteljahres von diesem Leitfaden über 8000 Exemplare abgesetzt worden sind. Eine zweite Auflage ist bereits im Wege des Erscheinens, in welcher die kleinen Verstöße der ersten getilgt sein werden. Die beiden Heftchen, Leitfaden und Schlüssel, letzterer ist die notwendige Ergänzung zum ersteren, können als ausreichende und zweckdienliche Lehrmittel in einem Unterrichtskursus für Anfänger bezeichnet werden. Im übrigen aber möchten wir ernstlich abraten, wir wiederholen damit eine oft schon ausgesprochene Warnung, den Lehrstoff in allzu gedrängter und knapper Weise vorzuführen und den Umfang eines Lehrbuches auf allzu wenige Seiten auszudehnen. Es ist wahr, daß die Gegner des Gabelsbergerschen Systems Leitfäden in die Welt setzen von nur ganz geringem Umfange. Diese dünnen Anweisungen und winzigen Lehrbüchelchen zur Erlernung der Stenographie sollen die Meinung erwecken, das System müsse in wenig Stunden zu erlernen sein. Das unkritische und unwissende Publikum wird hierdurch nur überrumpelt und verblüfft. Eine Prüfung dieser Fabrikate wird ergeben, daß sie unzureichend sind, den Charakter der Ueberstürzung und Unfertigkeit an sich tragen, und daß sie selten stofflich übereinstimmen. Das Verfahren der Gegner sollte durchaus keine Nachahmung finden. Die Zeitdauer zur Erlernung der Stenographie darf nicht kärglich bemessen sein. Ein Lehrmittel von allzu mäßigem Umfange kann nicht die Grundlagen der theoretischen und praktischen Ausbildung vermitteln. Der stenographische Unterricht wird dadurch auf eine Wertstufe herabgedrückt, die seinem Zwecke auch nicht im mindesten entspricht.

5. Dr. phil. **Rob. Fuchs**, Verzeichnis der Abkürzungen in der Gabelsbergerschen Schulschrift (Sigel). 15 S. Dresden 1900, G. Dietze. 30 Pf.

Der Verfasser ist zur Abfassung dieses Verzeichnisses gewiß durch die Beobachtung veranlaßt worden, daß so viele derartige Listen Kürzungen mit aufführen, die aus der Debattenschrift herübergenommen sind, die also im Unterrichte, der doch meist nur die Aneignung der sogenannten Schulschrift bezweckt, nicht brauchten gelernt zu werden. Eine strenge reinliche Scheidung, eine nachdrückliche Betonung dessen, was als Kürzung fortan zu gelten hat, und nun auch strikte in der Korrespondenzschrift anzuwenden ist, war daher wohl am Platze. Das Verzeichnis ist verständig und wohlbedacht angelegt und recht übersichtlich gearbeitet. Die Anschaulichkeit der Anordnung wird durch die ge-

fällige und nette Schrift gehoben. Die nicht stenographischen Zeichen für Christus, Minorität 2c. sollten aber hier nicht mit aufgeführt werden. Sie sind doch einem andern Gebiete als dem der Stenographie entnommen, und die Kurzschrift hat nicht nötig, Anleihen bei der elementaren Zeichensprache*) der Mathematik zu machen. Die Schüler mögen nur verständigt werden, daß die ausgeschriebenen stenographischen Wortbilder kürzer sind als diese doch immerhin willkürlichen Zeichen. Der Preis dünkt uns für das Schriftchen etwas zu hoch. Für dasselbe Geld erhält man schon 3 ebenso gut ausgestattete Lehrbücher aus der Hecknerschen Druckerei, die ebenso Sigel- und Abkürzungsverzeichnisse enthalten.

6. Dr. C. **Zander**, Der praktische Stenograph. Die Satzkürzung Gabelsbergers für angehende Stenographen mit Winken für die Fortbildung in 6 Lektionen dargestellt. Des Taschenlehrganges II. Teil. 48 S. Berlin 1899, Verl. Gabelsberger. 25 Pf.

Als Lehrmittel hat sich der Verfasser das sehr zierliche und gefällig ausgestattete Büchlein sicher nicht gedacht. Wie könnte man auch das stolze Lehrgebäude der Satzkürzung in einen so engen Raum einzwängen! Mag sein, daß moderne Systemerfinder den Mut haben, zu äußern, zur Darstellung ihres Lehrgebäudes bedürften sie nicht mehr Raum. Wir wollen ehrlich und aufrichtig sein und bekennen, daß der deutsche Sprachschatz ein zu bedeutender ist, als daß man im stande sei, in einem Westentaschenbüchel zeigen zu können, wie seine Worte in gekürzter Schrift sich darstellen. Gewiß hat der Verfasser durch die Darbietung des Schriftchens nur Lust und Neigung, die Satzkürzung zu erlernen, wecken wollen, damit der Segen der Schnellschrift sich voll denen erschließe, die nur die Schulschrift handhaben. Die Art und Weise aber, wie hier die Satzkürzung vorgeführt wird, hat einen mechanischen Beigeschmack, und es ist Gefahr vorhanden, daß bei dieser Uebereignung — nur Wörter, kein Sprachganzes —, die Satzkürzung nicht anregend und geistbildend wirkt und den Lernenden nicht in den Kern der Muttersprache eindringen läßt.

7. H. **Koß**, Vademecum für Gabelsbergersche Stenographen. Kurzgefaßter Lehrgang d. deutschen Einheitsstenographie. 34 S. Aachen 1899, Jacobi & Co. 20 Pf.

Das Schriftchen gehört mit zu den Lehrmitteln, bei deren Abfassung die neue Idee der Verbilligung zum Durchbruch gelangt ist. Der Lehrinhalt des Systems ist so zugeschnitten worden, daß er in den Rahmen eines kleinen, wenige Seiten umfassenden Lehrbuches paßt. Solche Zehnpfennigbücher dienen jedoch einem andern Zwecke als dem, zu welchem sie bestimmt sind. Als Lehrbücher können sie ihrer ganzen inhaltlichen Anlage, ihrer Natur nach nicht bezeichnet werden. Hier ist, wie Emil Richter im Börsenblatt der deutschen Buchhändler geistreich und treffend weiter ausführt, der Gedanke der Einfachheit und Uebersichtlichkeit Trumpf. Infolge dieser äußersten Knappheit hat naturgemäß den Forderungen der Methotik ebensowenig Rechnung getragen werden können, wie sonst einer sachgemäßen Behandlung. Es ist daher gar keine Frage, daß derartige systematische Uebersichten zu der Kategorie der Propagandamittel gehören. So stellt auch das vorliegende:

---

*) Bei dieser Gelegenheit sei bemerkt, daß die ersten Zeichen > und < für „größer" und „kleiner", ferner × für die Multiplikation von Harriot im Jahre 1631 angegeben wurden, Wallis bestimmte 1655 das Zeichen für ∞ und Leibniz stellte die ersten Zeichen für das Differential und Integral auf.

Vademecum ein verbessertes und zugleich recht praktisches wohlfeiles Flugblatt dar. Als Leitfaden ist es nicht hinreichend. Die geschickte Anwendung verschiedener Typen und Schriftarten erleichtert die Uebersicht. Die Ausstattung ist recht gut.

8. **Joh. F. Herget**, Stenographisches Taschenbüchlein der ersten kaufmännischen stenographischen (illustr.) Korrespondenz (System Gabelsberger) 1900. 63 S. Zwickau 1899, Selbstverlag.

Einleitend bringt das Büchlein Angaben über die Geschichte und Verbreitung des Gabelsbergerschen Systems, dann folgt ein Ueberblick über das Lehrgebäude, Beweise für seine große Kürze dem Einigungs-System gegenüber, ein Kalendarium &c. Am Schlusse eine Anleitung zur Erlernung der Satzkürzung (Debattenschrift). Gewiß ein reicher Inhalt. Auf einigen Seiten ist die Schrift recht dünn geraten. Das Bestreben, anschaulich und eindringlich zu lehren, ist besonders auf S. 11 bis 19 deutlich spürbar.

9. **R. Schulz**, Der praktische Stenograph. Kurzgefaßter Lehrgang der Debattenschrift (System Gabelsberger). Für den Kursus und Selbstunterricht. 36 S. Wolfenbüttel 1898, Heckersche Druckerei. 50 Pf.

Das sehr anständig ausgestattete Schriftchen will durch eine möglichst übersichtliche klare Anordnung und knappe Darstellung der Regeln den Lernenden befähigen, sich in verhältnismäßig kurzer Zeit die Satzkürzungslehre anzueignen. Es bietet über 50 Anleitungen, wie Kürzungen zu bilden sind. Zu jeder Regel werden in einem Anhange stenographisch ausgeführte Beispiele gezeigt. Der Lernende soll nun zunächst die Abschnitte einen nach dem andern durchgehen, diese sich genau einprägen und sich die dazu gehörigen am Schlusse des Lehrganges befindlichen mit den entsprechenden Nummern versehenen Beispiele ansehen. Nun soll er zur Befestigung der betreffenden Regel eine Anzahl weiterer Beispiele selbst bilden. Das ist freilich schneller gesagt als vom Schüler ausgeführt. Hier fehlen nähere Bestimmungen darüber, wie die vom Schüler zu suchenden Wörter beschaffen sein müssen, um so oder so gekürzt zu werden, sonst wird der Schüler ratlos dastehen. Ohne Benutzung eines Wörterbuches oder Wörterverzeichnisses ist kaum der Lernende im stande, den Weisungen der Anleitung nachzukommen. Das Selbstauffinden von ähnlichen Beispielen soll damit in keiner Weise bekrittelt werden. Dieser Gedanke ist trefflich; aber ohne nähere Angaben und Andeutungen seitens des Lehrers findet der Anfänger nicht den Weg in die reiche Schatzkammer der deutschen Sprache. Die gefällige Ausstattung der Schrift sei nochmals anerkannt.

10. **Jul. Herrmann**, Vorlageblätter für den brieflichen Unterricht in der deutschen Einheitsstenographie (System Gabelsberger) — Korrespondenzschrift. 24 Blätter. Tangstetten (Baden), Selbstverl. 70 Pf.

Das schön ausgestattete Unterrichtsmittel stellt sich als das Erstlingswerk eines um die Verbreitung der Gabelsbergerschen Stenographie sehr bemühten und bewährten badenischen Lehrers dar. Den Eindruck, daß man es hier mit einer Anfängerarbeit eines stenographischen Schriftstellers zu thun hat, empfängt man gleich auf den ersten Seiten. Die vorgeführten Schriftbilder sind nicht immer die allgemein anerkannten z. B. Scheffel, bieten, forschen, super, Nachbar, das anlautende Z. Die Zusammensetzungen: ausder, aufdas &c. werden anfangs getrennt zu schreiben gelehrt. Der Lernende wird später zu einem Umlernen ver-

anlaßt. Die Bemerkung: Hinter o wird oft r weggelassen gehört nicht zu den Vorbemerkungen, sondern zu den Erläuterungen auf Blatt X; neben dem richtig darzustellenden Worte „forschen" hätten Beispiele wie „Wo(r)t, do(r)t, fo(r)t" nicht fehlen dürfen. Durch Ausnutzung des Raumes, auch die Rückseiten der Blätter waren zu beschreiben, könnte das Wortmaterial noch erweitert und vervollständigt werden. Wird der Verfasser vielleicht an der Hand des 3. Teiles des Fischerschen Handbuches der Gabelsbergerschen Stenographie noch einmal seine Darbietungen prüfen, einigen Erläuterungen eine jedes Mißverständnis ausschließende Form geben und die auf dem 12. Blatt gezeigten Wortverbindungen auch in zahlreichen Satzbeispielen vorführen, so werden wir nicht anstehen, die Vorlageblätter einer fleißigen Benützung zu empfehlen.

11. **Karl Prohaska**, Lehrbuch der Gabelsbergerschen Stenographie für Fortbildungs-, Handels- und Mittelschulen. 79 u. 24 S. Wien, Freytag & Berndt in Komm. 1,40 M.

Eine sehr fleißige Arbeit wird hier geboten. Außer dem Titelblatt, der Einleitung und dem Inhaltsverzeichnis ist alles vom Verfasser deutlich und gefällig geschrieben. Leider wird an manchen Stellen namentlich am Anfange, wo es am schmerzlichsten empfunden wird, die Deutlichkeit durch die breiten und teilweise ausgelaufenen Hilfslinien sehr beeinträchtigt. Wo diese fehlen, da ist der Ueberblick erleichtert, und die Formen der Schriftbilder heben sich anschaulich von dem guten Papiere ab. Als besonderer Vorzug dieses Lehrmittels muß die Gründlichkeit der Darlegung bezeichnet werden. Das Bestreben, das Lehrgebäude in allen seinen Teilen eingehend zu zeigen, hat ihn aber verführt, auch Silben- und Wortverbindungen zu schreiben (Seite 69 bes. 2. Z., siehe auch die Tabelle für die Silbenkonsonanz), die in dieser Zusammenstellung nie vorkommen. Etliche zusammenhängende Lesestücke hätten als Anwendung des Vorgetragenen noch geboten werden müssen. Verständig ist die Art und Weise der Zusammenfassung, die in einem übersichtlichen Schema die verschiedenen Fälle der Vokalbezeichnung lehrt. Auch die strengste Beurteilung wird das vorliegende Lehrbuch als ein für den Unterricht geeignetes und ausreichendes bezeichnen müssen.

(Falsch ist der Satz in der Einleitung: „Seine dankbare Vaterstadt hat ihm ein schönes Denkmal gesetzt." Hat der Verfasser den Münchenern sagen wollen, was ihnen von Rechts wegen zukam?)

12. **Paul Jösch**, Methodisch-systematischer Lehrgang zur schnellen und leichten Erlernung der Gabelsbergerschen Stenographie, der allein staatlich anerkannten, in den Schulen von 6 deutschen Staaten und im Kapitulantenunterricht Sachsens unter Ausschluß anderer Systeme eingeführten deutschen Einheitsstenographie für Schul- und Selbstunterricht. I. Teil: Korrespondenzschrift. 62 S. Wolfenbüttel 1898. Hecknersche Druckerei. 1 M.

Dem vorliegenden Lehrgang ist anzufühlen, daß sein Verfasser in mehrjähriger Unterrichtsthätigkeit erstarkt ist und den Wurf, ein Lehrbuch zu verfassen, schon wagen durfte. Der Titel ist bezeichnend für die dermalige Kampfesweise. Er enthält Hinweise, die einen rein propagandistischen Gedanken und noch dazu in anfechtbarer Form bergen. Vom Standpunkte der Unterrichtstheorie aus hat die Anpreisung einer Anleitung zur „leichten und schnellen Erlernung" etwas handwerksmäßig Geschäftliches an sich und stößt ab. Die Betonung, daß ein

Lehrbuch den methodischen Forderungen entsprechend angelegt sei, würde vertrauenerweckender wirken und lieber von uns gehört werden. Der Verfasser glaubt, durch passende Gruppierung des Stoffes die Bewältigung desselben in 20 Stunden ermöglicht zu haben. Ein Stoffverteilungsplan zeigt, wie die 34 Paragraphen auf 20 Lektionen verteilt worden sind. Die Sigel sind in möglichst geringer Anzahl auf alle Paragraphen verteilt. Um dem Schüler die tägliche Wiederholung derselben beim fortschreitenden Unterricht zu erleichtern, ist im „Anhang" außer dem alphabetischen noch ein nach Paragraphen geordnetes Sigelverzeichnis beigegeben. Vor- und Nachsilben sind nicht erst am Ende des Buches, sondern, ihr häufiges Vorkommen fordert es gebieterisch, schon früher einzeln bei passender Gelegenheit vorgeführt. Die Beispiele sind mit besonderer Sorgfalt ausgewählt. Es muß anerkannt werden, daß der den Verfasser leitende Grundsatz, kurze und klare Regeln zu bieten und den Stoff vollständig zu bringen, allenthalben zum Durchbruch gekommen ist. Wir haben nichts gefunden, was gegen die Beschlußmäßigkeit verstieße. Zu bemerken nur würde sein, daß der für „tausend" geltende Strich nicht zugespitzt sein darf, Er ist von gleichmäßiger Stärke, da er ein verkürztes t darstellt, unrichtig ist der Satz: „Die Konsonanten werden durch Buchstaben bezeichnet, die der Kurrentschrift entnommen sind" — es kann nur von Elementen, Formen oder Teilzügen die Rede sein. Ferner muß der Satz beanstandet werden: Ueberflüssig ist das, was sich aus dem Zusammenhange ergiebt. Der Anfänger weiß damit noch nichts anzufangen. Die stenographischen Beispiele und Leseübungen der einzelnen Paragraphen sind im Anhange übertragen, um dem Schüler für seine häusliche Thätigkeit die Möglichkeit zu bieten, sich durch Rückübertragung und einen Vergleich dieser mit dem stenographischen Text davon zu überzeugen, ob er die in den einzelnen Paragraphen vorgetragenen Regeln erfaßt hat. Betreffs der Regeln über Schreibung des ei und der Nebensilben, sowie über die Behandlung der U-Laute u. a., glaubt der Verfasser in der Vorrede behaupten zu können, daß ihre Gestaltung früher nicht so gegeben worden sei. Wir aber haben in den vom Verfasser dargelegten Regeln nichts finden können, was von dem Herkömmlichen auffällig abwiche. Sollte der Verfasser noch einen 2. Teil bearbeiten und herausgeben, so bitten wir ihn, darauf Rücksicht zu nehmen, daß der autographierte, also der stenographische Teil den Löwenanteil an der Seitenzahl erhält. Die Ausstattung des Lehrganges ist eine tadelfreie, der Preis ein sehr mäßiger.

13. **Hans Strigl**, Stenographisches Fremdwörterbuch der Handelssprache. Enthaltend die hauptsächlichsten Fremdwörter der Handelssprache in gekürzter und ungekürzter Schrift. Supplement zu jedem Lehrbuche der Gabelsbergerschen Stenographie. 99 S. Wien 1899, L. Weiß. 1,35 M.

Die vom Verfasser in langjähriger Lehrthätigkeit an Handelsschulen oft gemachte Erfahrung, daß den Lernenden die richtige Schreibung, sowie die richtige Kürzung der Fremdwörter manche Schwierigkeiten bereitet, hat ihn veranlaßt, ein Wörterbuch zu bearbeiten, welches die hauptsächlichsten im kommerziellen Verkehre üblichen Fremdwörter — etwa 1500 — verzeichnet, und zwar dergestalt, daß neben dem in lateinischer Schrift gebotenen Stichworte das systemmäßig ausgeschriebene stenographische Wortbild, neben diesem aber die auf wissenschaftlicher Grundlage ruhende, durch die Praxis erprobte Satzkürzung angeführt

ist. Von etwa 33 Wurzel- und Stammwörtern werden im Anhange die wichtigsten Angaben ihrer Abstammung und Abwandlung gemacht, leider wird dabei ihre Bedeutung nicht mit erläutert. Die Wörter sind genau in alphabetischer Form gegeben, die einem jeden dieser Wörter zugehörigen Ableitungen und Zusammensetzungen dagegen sind ihm sogleich beigefügt. Die vorzügliche typo-autographische Darstellung (Konst. Giebner) verdient uneingeschränktes Lob. Angenehm berührt die Freigebigkeit, mit der man das treffliche Papier so reichlich zur Verfügung stellte, daß die Wörter in anschaulicher Größe und in schönster und die Uebersicht erleichternder Anordnung dargestellt werden konnten. Das Werk würde entschieden an Brauchbarkeit noch gewonnen haben, wenn durchgehend eine Verdeutschung der Fremdwörter und eine sachliche Erklärung der Kunstausdrücke da, wo es not that, hinzugefügt worden wäre; dann wäre auch das Zurückgehen auf die fremdsprachliche Form berechtigt, ohne Angabe der Bedeutung der Wörter erscheint es uns überflüssig. Da die Kaufleute vielfach jetzt das Bestreben zeigen, die Fremdwörter zu vermeiden, und wo es nur immer angeht, den guten deutschen Ausdruck zu setzen, so konnte das Werk bei dieser Säuberung beste Dienste leisten. Nach der vorliegenden Leistung darf man hoffen, daß das im Vorwort angekündigte demnächst erscheinende für kommerzielle Lehranstalten berechnete: Lesebuch zur Einübung der Satzkürzung" ein gleich gutes werden wird. Wir sehen ihm mit freudigem Erwarten entgegen.

Wir können die Anzeigen und Besprechungen der erschienenen Lehrbücher nicht schließen, ohne zuvor darauf aufmerksam zu machen, daß die im diesjährigen Berichte oft lobend genannte Hecknersche Druckerei, Stenographische Verlagsanstalt zu Wolfenbüttel einen vollständig ungeänderten Neudruck der „Anleitung zur deutschen Redezeichenkunst" von Fr. X. Gabelsberger (1834) veröffentlichen wird. Die Herausgabe der 2. Auflage des Originalwerkes Gabelsbergers soll bis zum Dresdener Stenographentag (21 Juli 1900) erfolgen. Jede der 365 Seiten, die einst der Meister selbst in seiner zierlichen Handschrift mit der von seinem Freund Senefelder erfundenen Lithographie ausgeführt hat, soll in genauester photographischer Treue die wundervoll klaren Schriftzüge in bester Reproduktion wiedergeben, wie dieses auf den von der Druckerei ausgegebenen Probeseiten zu erkennen ist. Der Typendruck-Teil wird in einem der Schrift des Originales sich auf das genaueste anschließenden Satz hergestellt werden, so daß das ganze Werk in jeder Hinsicht einen so genauen Neudruck des Originalwerkes darstellt, als dieses heutzutage unter Benutzung aller technischen Mittel der Neuzeit möglich ist. Der Preis des ganzen Werkes, das in einem der Schöpfung unseres Gabelsbergers würdigen Einband mit Goldpressung gebunden geliefert wird, ist auf 20 Mk. bei späteren Bestellungen auf 25 Mk. festgesetzt worden. Wenn man bedenkt, daß das Werk 365 Seiten Lithographie und 179 Seiten Typendruck in 15 : 20 cm Kolumnengröße umfaßt, wird derselbe als sehr niedrig anerkannt werden müssen. In der Annahme, daß mancher Leser des vorliegenden Berichtes das regste Interesse dem Originalwerk Gabelsbergers entgegenbringt, weisen wir nochmals auf die billige Bezugsquelle der stenographischen Bibel für alle Zeiten hin.

II. Lesebücher.

Die stenographische Lektüre schwillt von Jahr zu Jahr lawinenartig an. Um diese Masse von Schriften zu lesen, damit aus dem Wust seichten und wertlosen Krams das Bessere herausgehoben werde könne, muß viel Zeit seitens des Berichterstatters geopfert werden. Soweit er sich um diese Litteratur bekümmert, nimmt er ihr gegenüber den pädagogischen Standpunkt ein. Ein allgemein gültiger Kanon, welcher, nach pädagogischen Grundsätzen bearbeitet, bestimmt, was gelesen werden kann, und was verwerflich ist, kann jedoch hier noch nicht aufgestellt werden. Die Verlagshandlungen, welche stenographischen Lesestoff verlegen, bestimmen ihre Auswahl nach geschäftlichen Rücksichten, und rechnen hier mit der Thatsache, daß unter dem die Stenographie erlernenden Publikum sich Leser mit sehr verschiedenartiger Erkenntniskraft und sehr verschiedenartig entwickelten Gefühlsvermögen befinden, darum macht ihnen die prüfende Auswahl der Lektüre wenig Kopfzerbrechen und Gewissensbisse, sie meinen eben, wer vieles bringt, wird manchem etwas bringen. Vielfach ist auch hier die Meinung nicht unvertreten, daß es bei dieser Lektüre weniger auf den Inhalt als auf die Form ankomme. Die lebendig zugreifende Geisteskraft beim Lesen richtet sich allerdings namentlich beim Anfänger mehr auf Enträtselung und Deutung der Schriftbilder. Dennoch muß die pädagogische Kritik daran festhalten, daß die in stenographischer Schrift wiedergegebenen schriftstellerischen Erzeugnisse keinen Mangel an künstlerischer Objektivität und Kompositionstalent aufweisen, sie müssen von Wahrheitssinn und plastischer Anschaulichkeit durchdrungen sein, und keine an Verzerrung grenzende unwahre Darstellung der Welt und des Lebens geben. Auch die stenographischen Vereine haben die unabweisbare Pflicht, durch Verabreichung von nur gediegenem trefflichen Lesestoff an die Mitglieder diese zur litterarischen Genußfähigkeit, zur freudigen verständnisvollen Teilnahme an den edlen Schätzen unserer Nationallitteratur zu erziehen.

1. Gabelsberger-Bibliothek. I. Jahrgang. 4 Serien. 40 Bändchen. 16 bis 24 S. Wolfenbüttel 1899 u. 1900, Hecknersche Druckerei (Stenographische Verlagsanstalt). Subskriptionspreis 3 M. für 40 Bändchen.

Das Unternehmen der Hecknerschen Druckerei, eine äußerst billige Lektüre zu schaffen und jeden Verein und jeden Stenographen in den Stand zu setzen, sich auf billige Weise, eine große Bibliothek anzuschaffen, hier anzuzeigen, gewährt dem Berichterstatter aufrichtige Freude. Selten hat er, mit so innerer Befriedigung Kenntnis von einem Unternehmen genommen, auf welches aufmerksam zu machen, ihm zum besonderen Vergnügen gereicht. Die Bändchen der Gabelsberger Bibliothek erscheinen in einzelnen nach dem Alphabete bezeichneten Serien zu je 10 Exemplaren. Zur Ausgabe sind bereits Serie A, B und C gelangt. Die Bändchen sind von A. Schöttner meisterhaft autographiert, das Papier ist fein geglättet, der Druck sauber; kurz, die Ausstattung ist so gefällig und schön gestaltet, daß man in Wahrheit bekennen muß: Für so wenig Geld ist noch niemals stenographische Litteratur geboten worden. In Bezug auf den Inhalt der Bändchen sei hervorgehoben, daß der Stoff sorgfältig ausgewählt und sittlich durchaus rein ist. Bringt die erste Serie nur rein der Unterhaltung gewidmete Lektüre, so bieten die anderen Bändchen auch solche belehrenden Inhalts und sind darauf besonders bedacht, daß das, was mit dem

durch Erfahrung, Unterricht und Erziehung geweckten Interessenkreis im Einklang steht, dem Leser in der Lektüre wieder begegnet. Hier ist dem Stenographieunterricht erteilenden Lehrer eine treffliche, noch nie ihm sich darbietende Gelegenheit gegeben, den Schülern eine Lektüre, die auch der ärmste Schüler sich leisten kann, zur Ermunterung und Anregung anzuempfehlen, denn nichts kann dem Stenographieunterricht vorteilhafter sein als die Lektüre. Der Lernende findet in derselben die Anwendung der im Kursus gelernten Regeln, und auch durch fleißiges Lesen gehen die Wortbilder allmählich in Fleisch und Blut über.

Während der Drucklegung des vorstehenden Berichtes sind sämtliche Serien zur Ausgabe gelangt. Im Laufe eines Jahres sind mehr als 90000 Exemplare vertrieben worden. Daß die „Gab. Bibl." in so kurzer Zeit in solch gewaltiger Anzahl abgesetzt werden konnte, verdankt dieselbe ihrem ansprechenden Inhalt, ihrer Billigkeit und ihrer trotz des niedrigen Preises tadellosen äußeren Ausstattung. Für den Schulunterricht eignen sich Serie A Nr. 1: Mein erster Patient. Serie B Nr. 17: Eine Katastrophe. Serie C Nr. 26 und 27: Wirtschaftsregeln für Arbeiter, Handwerker, Gewerbtreibende und Künstler. König Wilhelm und Kronprinz Friedrich Wilhelm im Liede ihrer Krieger. Serie D Nr. 39: Der Handels- und Kaufmannsstand, wie ihn Shakespeare schildert.

2. **Ernst Richard Freytag**, Stenographisches Volksschullesebuch. Serie B, Bd. 20 der Gabelsberger-Bibl. Wolfenbüttel 1899, Hecknersche Druckerei. Jedes Expl. 10 Pf., bei Mehrabnahme billiger.

Als der Berichterstatter in Kenntnis von dem löblichen Unternehmen der Hecknerschen Druckerei, welche zu einem bisher noch nicht gekannten billigen Preis Lektüre für die Stenographen liefern wollte, gesetzt wurde, sah er sich die Möglichkeit gegeben, einen seit Jahren innig gehegten Wunsch nun endlich verwirklichen zu können. Er ergriff die Gelegenheit zur Abfassung und Herausgabe eines ungewöhnlich billigen, handlichen, für die Stenographie erlernende zarte Jugend geeigneten Lesebuches, und es ist ihm Bedürfnis, zuerst der Hecknerschen Druckerei zu danken, für das bereitwillige Entgegenkommen, die Idee verwirklichen zu helfen. Ein stenographisches Volksschullesebuch war ein Bedürfnis geworden. Die Zahl der in Stenographie Unterrichteten an Volks- und Bürgerschulen ist in den letzten Jahren eine hohe geworden, und sie wächst stetig. Im harten Kampfe des Daseins ist man zur Ueberzeugung gelangt, daß bei der Ausrüstung von Kenntnissen und Fertigkeiten frühzeitig darauf Bedacht genommen werden müsse, der Jugend schon die Stenographie zu lehren, die sie beim Eintritt ins Leben überall mit Gewinn anwenden kann. Der Beweis ward erbracht, daß die Gabelsbergersche Stenographie kein die Fassungskraft zwölf- und mehrjähriger, geistesfrischer Knaben und Mädchen übersteigender Lehrgegenstand sei. Ja die Erfahrung hat gezeigt, wie namentlich die intuitive und konkrete Geistesart der Mädchen, welche auf das Anschauliche und Individuelle geht, mit bewunderungswürdiger Leichtigkeit die Lehrsätze der Stenographie begreift, wenn das System ihrem Gefühle nahe gerückt wird. Sie leisten Vorzügliches, wo sie Individuelles darzustellen vermögen, sie entfalten einen rühmlichen Eifer, wenn sie die formenschönen, zierlichen Schriftzüge, die gefälligen Wortbilder mit ihren geschwungenen Verbindungen nachahmen dürfen. Zahlreiche Lehrbücher stehen dem Lehrer bei Erteilung des stenographischen Unterrichts zur Verfügung,

aber noch fehlt es an einem Lesebuche, dessen Inhalt voll und ganz im kindlichen Interessenkreis liegt; es fehlt an einer Lektüre, welche dem Schüler ein Vorbild giebt, wie er das dem Inhalte des Lesebuchs Verwandte in sein Tagebuch oder Merkheft stenographisch wiederzugeben hat. Hier will nun das Volksschullesebuch einsetzen. Es sind in ihm Gedanken zur schriftlichen Darstellung gekommen, welche dem Schüler in seinen Beziehungen zur Schule, zum Elternhause, zu Freundeskreisen begegnen. Ihre stenographische Gestaltung soll ihn reizen, ein gleiches Verfahren zu beobachten, wo und wann ihm Gelegenheit wird, Aehnliches niederzuschreiben. Bei Auswahl des Lesestoffes hat sich der Verfasser von dem Bestreben leiten lassen, dem Lesen anfangs keine großen Schwierigkeiten zu bieten. Erst nach der Durchnahme leichter Leseübungen wenn der Schüler einige Fertigkeit im Ueberschauen der Silben erlangt hat, erscheinen zusammengesetzte Wortbilder und längere Sätze. Das Gelesene wird dem Schüler auch sofort verständlich sein und kann innerlich aufgenommen werden. Es bedarf keiner Erklärung, welche zeitraubend ist und den Geist von dem Anschauen der stenographischen Wortbilder ablenkt. Für diejenigen, welche das „Stenographische Volksschullesebuch" einzuführen gedenken, sei noch bemerkt, daß auf dem Umschlagebogen der 2. Nummer der Deutschen Stenographen-Zeitung XV. Jahrg. 21. Januar 1900 sich Hinweise für das einzuschlagende Verfahren, wenn im Unterrichte dieses billige Buch zur Benutzung herangezogen wird, finden. Vgl. Beachtliche Winke bei Benutzung des „Stenographischen Volksschullesebuches".

Von der durch den Studenten der Theologie Albert Schramm herausgegebenen stenographischen Lektüre, nennen wir sie „Edition Schramm", sind im Pädagogischen Jahresberichte die beiden ersten Bände „Deutsche Sagen" empfehlend angezeigt worden. Der Herausgeber scheint gute Geschäfte gemacht zu haben, was ihn veranlaßte, weitere Bändchen zu veröffentlichen. So sind erschienen:

Zwei Freunde, Erzählung von Engelhard; Der Kyffhäuser (Satzkürzung); Aus dem Befreiungskrieg 2 B.; Ein Hexenwerk (Erzählung); Humoreske von Eckstein, Anekdoten aus dem Leben Friedrich des Großen; Geschichte des Handels; Allerlei Humor; Zwei lustige Kriegsgeschichten. Jedes Bändchen, etwa 16 Seiten umfassend, kostet 10 Pfg.

Uns lag nur Band IX „Allerlei" zur Beurteilung vor. Auffällig ist, daß der Titel im Verzeichnis am Ende des Bändchens anders lautet, als auf dem Titelblatte. Die Schrift ist deutlich und schön, die Uebertragung fast immer richtig. Die Auswahl der 12 kleinen Erzählungen läßt den Theologen erkennen; der Lehrstoff ist der christlichen Erbauungslitteratur (Kalendern) entnommen. Die Heftchen sind vom Herausgeber (Tübingen, Württemberg) zu beziehen.

3. Prof. Dr. **Max Fröhliger**, Stenographisches Lesebuch nach Gabelsbergers System. 79 S. Dresden 1890, G. Dietze. Geb. 1,25 M.

Wenn man von einem stenographischen Lesebuche verlangt, daß es eine vorbildliche, anschauliche Schrift zeige, eine reiche, mannigfaltige Anzahl Wortbilder in strenger schulgemäßer Darstellung darbiete, und daß der Inhalt mit dem durch den Schulunterricht geweckten Interessenkreis des Schülers im Einklang stehe, und den Leser in eine Welt edler und sittlicher Gesinnung einführe, indem es eine Fülle positiver geschichtlicher, geographischer, naturwissenschaftlicher, volkswirtschaftlicher und technologischer Thatsachen beibringt, so darf man wohl behaupten,

daß das vorliegende Lesebuch diesen Forderungen entspricht. Ausnahme erleiden die höheren Wertes baren läppischen Anekdoten auf Seite 10, 11, 38 letzt. 2 Z., 64. Es ist unerfindlich, wie sich dieser ungeeignete und unangemessene Lesestoff, der doch zugleich auch Lehrstoff sein muß, hier herein verirren konnte. Das Lesebuch bringt auch Lesestoff in satzgekürzter Schrift, und zwar geschieht die Bekanntmachung mit derselben in recht verständiger Weise. Die Schönheit und Richtigkeit der Schrift (Potsdam, gefordert?) sei nochmals rühmend hervorgehoben. Die Einklebung eines gedruckten Zettels — Empfehlung eines Lehrbuchs — zwischen zwei Seiten ist weder der Verlagshandlung noch des Lesebuches würdig.

Der Stenographieverlag von Wilhelm Reuter (Dresden) fährt fort, den stenographischen Büchermarkt jährlich mit über einem Dutzend neuer Bändchen zu beschicken.

Es lagen von der „Reuter-Bibliothek" vor:

4. Nr. 95. Cirkusgeschichten von Signor Saltarino. 48 S. 75 Pf.
5. Nr. 96. Es müssen doch schöne Erinnerungen sein. Novelle von Bertha von Suttner. Ein Ja auf den Friedensvorschlag des Zaren. 24 S. 40 Pf.
6. Nr. 97. In der Enge. Ferientage in Tirol. Von Adolf Pichler. 24 S. 40 Pf.
7. Nr. 98. Katholisches Betbüchlein. Eine Auswahl frommer Gebete aus den Schriften der Väter, der heiligen Gertrudis und Mechtildis und aus den Meßbüchern der heiligen Kirche. 192 S. 1,50 M.
8. Nr. 99. Aus dem Regen in die Traufe. Humoristische Erzählung von Otto Ludwig. 96 S. 1,50 M.
9. Nr. 101. Der Waldsteg oder Wie der kranke Herr Tiburius gesund wurde. Humoristische Erzählung von Adalb. Stifter. 72 S. 1,25 M.
10. Nr. 102. Wallensteins Lager von F. von Schiller. 44 S. 75 Pf.
11. Nr. 104. Tales of the Alhambra by Washington Irving. (A Selection.) Transcribed into Gabelsberger-Richter Phonography by Rich. Preuss. 22 S. 60 Pf.
12. Nr. 105. The Sketch-Book. By Washington Irving. (A Selection.) Transcribed into Gabelsberger-Richter Phonography by Rich. Preuss. 30 S. 80 Pf.
13. Nr. 106. Französische Lektüre. 1. Au Coin du feu par Emil Souvestre. En sténographie Gabelsberger-Rausser par François Mahnert. 30 S. 80 Pf.
14. Nr. 107. Toepfer, Rod. Le Lac de Gers. (Nouvelles Génèvoises). 48 S. 80 Pf.
15. Nr. 108—110. Wild-Queisner, Sand im Schuh und andere Humoresken. 48 S. 75 Pf. — Frau Musika und andere Humoresken. 48 S. 75 Pf. — Im Feuer. Novelle. 80 S. 1,25 Pf.
16. Nr. 111. Philothea vom heiligen Franz von Sales. Nach der Uebersetzung von Fr. Permanne, Domdekan. Für Gabelsberger Stenographen gekürzt von P. Ernest Stöhr. 245 S. 2 M.
17. Nr. 113. Anleitung zur Erlernung der französischen Stenographie nach Gabelsberger-Rausser. Für Deutsche bearb. v. Rich. Preuß. 43 S. 1,25 M.

Sämtliche Bändchen sind von Ad. Schöttners Meisterhand autographiert.

Wie das Verzeichnis erkennen läßt, ist hier den verschiedensten Ansprüchen der Leser Rechnung getragen. Besonderen Reiz werden die fremdsprachlichen litterarischen Schätze ausüben. Für die Stenographiekundigen, welche sich mit der Erlernung moderner Sprachen abgeben, werden hier wertvolle Fingerzeige gegeben, die Stenographie Gabelsbergers bei ihrer Beschäftigung mit anderen Sprachen zu benutzen. So ist besonders die Anleitung von Preuß ganz darauf berechnet, den des

Französischen kundigen Deutschen, der Veranlassung oder Interesse hat, auch für die französische Sprache sich kurzschriftliche Kenntnisse anzueignen, mit möglichster Schnelligkeit in die Abweichungen der französischen Uebertragung vom deutschen System einzuführen, und so in den Stand zu setzen, alsbald davon praktisch Gebrauch zu machen.

Die Schrift „Philothea" vom St. Graf Franz von Sales hat die Weckung und Belebung des religiösen Sinnes und Tugendeifers zum Zweck und kann unbedenklich von jedem Christen auch nicht katholischer Konfession in die Hand genommen werden. Die in ihr niedergelegten reichen Gedanken christlicher Lebenserfahrung zeigen den Weg zur Reinigung und Heiligung des Herzens, zur Läuterung eines frommen, aufs Edle und Gute gerichteten Sinnes und sind zu einer durch Jahrhunderte geweihten Anleitung zur Gewöhnung der thätigen Sittlichkeit geworden. Wahrhaft evangelisch ist das Wort des Franz von Sales: „Um wahrhaft in der Heiligkeit zu stehen, brauche man nicht sowohl sonderliche Dinge zu thun, sondern die alltäglichen, gemeinen Dinge müßte man besonders gut thun." In diesem neuen zierlichen Gewande wird das allbewährte Meisterwerk gewiß neue Leser finden.

18. **Rob. Fischer**, Stenographisches Schiller- und Goethealbum. 6. nach den Wiener Beschlüssen umgearb. Aufl. IV u. 96 S. Altenburg 1899, H. A. Pierer. 2 M.

Das Album, welches in erster Auflage vor über 40 Jahren (1858) erschien, hat Heimatsrecht in den Schulen, es hat einen klassischen Inhalt, und die Uebertragung in die stenographische Schrift ist so stilvoll, daß sie als Vorbild bezeichnet werden muß.

III. Geschichtliches.

1. **Dr. Jul. Wold. Zeibig**, Nachträge zur Geschichte und Litteratur der Geschwindschreibkunst. 171 S. Dresden 1899, G. Dietze. 4 M.

Im Jahre 1863 erschien Zeibigs Geschichte und Litteratur der Geschwindschreibekunst, 15 Jahre darnach die zweite, vermehrte, verbesserte und mit 41 Tafeln versehene Auflage. Das bahnbrechende Werk bietet ein orientierendes Schriftbild der verschiedensten seit der ältesten Zeit bis in die 70er Jahre des 19. Jahrhunderts entstandenen bez. praktisch verwendeten fremden und deutschen Kurzschriftsysteme. Die planvolle Anlage, die Beherrschung des überreichen hier zum erstenmal vorgetragenen Stoffes, die äußerst reichhaltigen Litteraturnachweise, nicht minder die von Arno Trachbrodt autographierten Schriftproben aller weiter bekannt gewordenen Schnellschriftsysteme, von den Griechen Römern bis zur „Fonografie" Faulmanns machten das damals Aufsehen erregende Buch zu einer sehr gediegenen Erscheinung, und der Verfasser hatte den Ruhm erlangt, fortan auf diesem Gebiete als Autorität zu gelten. Seit der Herausgabe der 2. Auflage sind aber 20 Jahre ins Reich gegangen, in welchem Zeitraum außerordentlich viel gethan worden ist für die Erforschung der Geschichte der Stenographie. Es sind wichtige Quellenschriften entstanden, und in die Fachzeitschriften und in die Festbücher der Stenographentage wurden tüchtige geschichtliche Arbeiten niedergelegt, die über seither dunkle Partien helles Licht verbreiteten. Sollte nun Zeibigs Lebensarbeit den Ruhm der Brauchbarkeit nicht einbüßen, so mußte er die reichen Ergebnisse der Forschungen

und alle beachtenswerten Erscheinungen gewissenhaft in Nachträgen niederlegen. Der Verfasser hat sich dieser Aufgabe noch im hohen Alter — er hat bereits seinen 80. Geburtstag gefeiert — unterzogen. Die Nachträge bringen eine große Menge Einzelheiten, die die Angaben der 2. Aufl. berichten, ergänzen und erweitern. Wer sich mit Geschichte der Stenographie beschäftigt, wird nicht an ihnen vorübergehen dürfen, und das fleißige Werk des greisen Geschichtsschreibers muß trotz einiger kleiner Mängel der Empfehlung für recht wert gehalten werden. Denn so schlimm ist es nicht, wie der unerbittliche Kritiker des „Magazins" Jahrg. 1899 S. 456 sagt, daß die „Nachträge" das Ansehen der deutschen Stenographenwelt auf das schwerste geschädigt hätten, und daß sie ein Hohn, eine Karikatur auf die wissenschaftliche Geschichtsschreibung der Stenographie in Deutschland seien. Da ist denn doch die Schale des Zorns über des Verfassers Unterlassung der Namhaftmachung gediegener wissenschaftlicher Schriften aus dem Lager der Gegner der Gabelsbergerianer zu reichlich ausgegossen. Daß das Werk viele Druckfehler, Unzutreffendes und Schiefes zeigt, das haben auch die langjährigen Freunde des Verfassers aufrichtig aussprechen zu müssen geglaubt. Fatal ist besonders die lückenhafte Aufzählung der Bibliographie der Litteratur der Schule Gabelsberger. Wenn es dem Verfasser nicht gelungen ist, eine getreue und vollständige Signatur der neuesten Geschichte der Stenographie in Deutschland zu geben, so muß der entschuldigende Umstand geltend gemacht werden, daß in so hochbetagtem Alter das Gefühl an den geistigen Erscheinungen sich notwendigerweise abstumpft, eine gewisse Geistessättigung eintritt, und auch die regste Teilnahme an den wissenschaftlichen Bestrebungen bei einem Achtzigjährigen allmählich verglimmt.

2. Dr. **Curt Dewischeit**, Georg Rörer, der Geschwindschreiber Luthers. 13 S. u. 1 Facsimile. Berlin 1899, F. Schrey. 50 Pf.

Das sehr anständig ausgestattete Schriftchen gleicht nach Absicht und Richtung der grundlegenden Arbeit des Dr. Paul Mitzschke: Stephan Roth, ein Geschwindschreiber des Reformationsalters, die sich im 48. Band des Pädag. Jahresberichtes besprochen findet. Auch hier wird uns der Lebensgang eines Schülers und Freundes Luthers vorgeführt, der sich durch seine außerordentlich verdienstvollen Arbeiten um des Reformators Schriften ein bleibendes Denkmal gesetzt hat, der aber namentlich durch seine mannigfachen Nachschriften gehörter Vorlesungen und Predigten aus den Jahren 1523 bis 1546 für die Kenntnis des Entwickelungsganges Luthers von höchster Wichtigkeit geworden ist. Mit großer Mühe hat Dr. Dewischeit ein Lebensbild Rörers hergestellt, und gewissenhaft die Quellen verzeichnet, in denen seiner Verdienste um die Wissenschaft 2c. gedacht wird. Das von dem Geschwindschreiber angewandte mannigfaltige Abkürzungsverfahren wird in eingehendster Weise dargestellt und an Beispielen erläutert. Der Verfasser, welcher von den Nachschriften (Jena und Zwickau) Einsicht genommen hat, äußert über deren Beschaffenheit, daß sie nicht den Charakter der Wörtlichkeit tragen, wenngleich dies vielleicht von Zeitgenossen, die über die große Treue der Niederschriften verwundert waren, auch geglaubt und hie und da wohl auch sogar ausgesprochen worden ist. Sie sind auch fast durchweg nicht in der Sprache wiedergegeben, in welcher sie gehalten wurden; sondern der deutsche Vortrag der Predigten oder die Vorlesungen sind in lateinischer Sprache zu Papier gebracht. Durch

die Umformung der einen Sprache in die andere konnte überhaupt nur das Wesentliche der Gedanken und Worte aufgenommen werden. An eine wörtliche Fixierung der gesprochenen Rede konnte ganz und gar nicht gedacht werden. Für den gerade Nachschreibenden, der den Sinn der Rede, vielleicht auch die einzelnen Worte noch im Gedächtnis behalten hatte, konnten diese Nachschriften einigermaßen verständlich sein, sie boten ihm hinreichend Gelegenheit, den Text ohne Schwierigkeiten und in wohlgefälliger Form wieder zurück zu übersetzen, wenn auch oft vielleicht nicht in der Form, wie er von dem Munde desjenigen gekommen war, der ihn gesprochen hatte.

3. Dr. **Curt Dewischeit**, Shakespeare und die Stenographie. Ein Beitrag zur Genesis der Shakespearedramen. Sonderabdr. aus dem „Jahrbuch der Deutschen Shakespeare-Gesellschaft", 34. Jahrg. 51 S. Weimar 1898.

Die höchst bemerkenswerten Darlegungen, welche hier in überzeugender Weise geboten werden, beanspruchen die Teilnahme weitester Kreise. Es ist kein Zweifel mehr darüber, daß wir die schönsten und unvergleichlichsten Schöpfungen der Poesie, die wir in Shakespeare besitzen, nur den stenographischen Nachschriften einiger Buchhändlerspekulanten verdanken. Diese ließen die Stücke während der Aufführung selbst einfach stenographisch niederschreiben und dann nachdrucken. Der Verfasser bringt viele Zeugnisse herbei, nach denen sich die Zeitgenossen des großen Britten bitter beklagen über die räuberischen, unberechtigten Nachdrucke, die mit Hilfe der Stenographie erlangt waren. Die Abhandlung untersucht nun die Frage, ob es zu jener Zeit überhaupt praktische Stenographiesysteme gab, die im stande waren, das geflügelte Wort dem Auge sicher und dauernd zu fesseln. Nach allen Richtungen hin beleuchtet Curt Dewischeit den Gegenstand und beweist die sichere Möglichkeit einer stenographischen Nachschrift durch unumstößliche Kriterien. Seine Untersuchung läuft aus in den drei Thesen:

1. Zu Shakespeares Zeiten stand die Stenographie in England auf einer ungeahnten Höhe. 2. Nach dem Stenographiesystem von Timothy Bright*) sind die Raubausgaben der Shakespeare-Dramen gewonnen. Die zahllosen Fehler der Quartos,**) die zahllosen Widersprüche zwischen den Quartos und der ersten berechtigten Folioausgabe lassen sich sofort und aufs einfachste durch die Mängel jenes Stenographiesystems und die Ungewandtheit der damaligen Stenographen erklären. 3. Shakespeare hat höchst wahrscheinlich Timothy Bright gekannt. Der gelehrte Verfasser erweist sich in der Abhandlung nicht nur als ein gewiegter Kenner der Shakespearelitteratur und der Textkritik, sondern auch als wohl erfahren und bewandert in der ersten Geschwindschrift Englands. Seine Beweisführung, gedeckt durch unabweisbare Thatsachen, ist zwingend und überzeugend. Die Wissenschaft ist hier um eine neue Erkenntnis bereichert worden. Es freut uns, mitteilen zu können, daß eine 2. Auflage des Sonderabzuges veranstaltet wird. Shakespearefreunde und Stenographen müssen sich in den Besitz der Abhandlung setzen. Es sei uns aber noch gestattet, auf einen kleinen Irrtum hinzuweisen. Die Annahme auf Seite 33 Zeile 4 der Gabelsbergersche Stenograph werde vielleicht in vielen Fällen nicht im stande sein, „sagt" von „spricht", „redet" oder „erwidert" unterscheiden zu

*) Heute bezeichnet man allgemein als den Vater der englischen Stenographie Timothy Bright, dessen System im Jahre 1588 im Druck erschien.
**) Die ältesten Ausgaben der Dramen.

können, da alle diese Worte in der Satzkürzung nur durch ein Zeichen ausgedrückt werden, ist falsch; „sagt" wird durch:, „redet" durch ..det, „spricht" durch hochgestelltes spr, und „erwidert" durch erwider oder er...dert, oder er....rt gekürzt. Die Kürzungsmittel der Satzkürzung von Gabelsberger sind so mannigfaltig, daß sich synonyme Ausdrücke leicht und mit exakter Genauigkeit wiedergeben lassen.

4. Dr. **Curt Dewischeit**, Wilhelm Schmitz, der Altmeister tironischer Notenforschung. Ein Gedenkblatt. 20 S. u. 1 Lichtbild. Sonderabdr. aus dem „Archiv für Stenographie", Jahrg. 1898. Berlin 1898, H. Schumann. M.

Die kleine Broschüre verbreitet sich über den Lebensgang und über die Verdienste eines Kölner Gymnasialdirektors, dessen gelehrte Veröffentlichungen über die Stenographie der Römer die uneingeschränkteste Bewunderung und den wärmsten Beifall der gesamten gelehrten Welt fanden. Wilhelm Schmitz, der Sohn eines in einfachsten Verhältnissen lebenden Elementarlehrers in Kalkum, einem Dörflein bei Düsseldorf, ward der gewichtigste Kenner der lateinischen Stenographie, der sogenannten tironischen Noten. Eine große Anzahl der in den verschiedensten Bibliotheken Europas verwahrten Urkunden, Pergamentblätter, Codices aus dem frühesten Mittelalter, die kein Mensch mehr lesen konnte, die Bücher mit 7 Siegeln waren, wurden durch den gelehrten Philologen entziffert, erklärt, gedeutet und erhielten durch ihn wieder Leben und wurden Zeugen längst vergangener Zeiten, über denen so lange das Dunkel der Nacht geruht hatte. Von dem unermüdlichen Forscherfleiß und der entsagungsvollen Arbeitsfreudigkeit des Gymnasialdirektors Schmitz wie von seiner umfassenden philologischen Kenntnis der tironischen Noten geben die vielen von Dewischeit sorgfältig aufgeführten selbständigen Werke und die mannigfachen in Zeit- und Festschriften erschienenen Aufsätze beredtes Zeugnis. Seine Hauptwerke: Commentarii notarum Tironianarum und Miscellanea Tironiana werden hier nicht nur bibliographisch genau beschrieben, sondern auch nach ihrer Bedeutung für die Wissenschaft im allgemeinen und für die Stenographie im besonderen gewürdigt. Es ist mit großer Genugthuung hervorzuheben, daß die Vorführung des Lebensbildes des Altmeisters tironischer Notenforschung durch eine so berufene Feder eine so würdige Darstellung gefunden hat.

5. Dr. **Chr. Johnen**, Wilhelm Stolze und die Entwickelung seiner Schrift. Zugleich ein Beitrag zur Entstehungsgeschichte und Begründung des Einigungssystems Stolze-Schrey. Eine Festgabe. Mit einem Anhange: Die Stolzelitteratur zum 20. Mai 1898. 195 S. u. 3 Lichtbilder. Berlin 1899, F. Schrey.

Der auf dem Gebiete der Erforschung der geschichtlichen Entwickelung der Stenographie unermüdlich thätige Verfasser hat mit diesem seinem jüngsten Werke abermals einen wertvollen Beitrag zur Geschichtslitteratur geliefert. Zum erstenmal begegnen wir in der Litteratur der stenographischen Geschichtswissenschaft einer umfänglichen Quellenschrift, welche den Erfinder einer Bedeutung erlangenden Kurzschrift, die seinerzeit namentlich in Norddeutschland ein großes Uebergewicht erlangt hatte, in den Vordergrund ihrer Betrachtung stellt und nun die Pragmatik der Vorgänge in dieser Schule auf Grund eingehender Quellenstudien darbietet. Daß hier mit dem Senkblei gearbeitet wurde, spürt man auf jeder Seite. Schon die Wiedergabe der Kapitelüberschriften und die Quellennachweise werden jeden überzeugen, daß wir einen zuverlässigen, kundigen Führer vor uns haben, der uns durch das Laby-

rinth der Vereinfachungs- und Einigungsversuche glücklich hindurchführt. Wir finden die sachliche Erklärung dafür, warum das Einigungssystem eine fast einstimmige Annahme seitens der Stolzeschen Schule erfuhr, und daß das erstere eine geschichtlich vorbereitete und sachlich notwendige Weiterentwickelung des Stolzeschen Schriftgedankens bildet. Mit Kennerblick wird daneben auf die weiteren treibenden Kräfte hingedeutet, die bei der Gestaltung des Einigungssystems maßgebend waren. Wenn der Verfasser zwischen Gabelsberger und Stolze eine, nebenbei gesagt, geistreiche Parallele zieht, und die Entwicklungsgeschichte der Schrift des Münchener Meisters, des „süddeutschen, gemütlichen Bayern" eingehend darstellt und alle Reformversuche kennzeichnet, so leitete ihn wohl die löbliche Absicht, zu zeigen, daß sich das Einigungssystem Stolze-Schrey als die versöhnende Vermittelung zwischen Gabelsberger und Stolze erweisen möchte, damit die trennende Kluft im stenographischen Leben überbrückt und der alte deutsche Erbfehler überwunden werde. Selbst derjenige, der in diesem Punkte und in noch manch anderen die Ansichten des Verfassers nicht teilen kann, muß ihm dennoch Dank wissen für die Ausführlichkeit und Gründlichkeit, mit welcher er die Vorgänge in zusammenhängender Weise unter Hervorhebung des sachlichen Zusammenhanges und der Ursachen und Motive der Thatsachen darlegt. Es ist die erfreuliche Wahrnehmung zu machen gewesen, daß diese Festgabe, mit der der 1. Stenographentag der Einigungsschule geehrt wurde, auch gebührend gewürdigt wurde.

6. Dr. **Ferdinand Rueß**, Geschichte des Gabelsberger Stenographen-Centralvereins in München von 1849 bis 1898. IV u. 134 S. und 4 Lichtdrucke. München 1899, Verl. des Gabelsberger Stenographen-Centralvereins. 2 M.

Eine Darstellung der Geschichte des Zentralvereins zu München beansprucht die Teilnahme weiter Kreise, denn sie wird zugleich ein Beitrag zur Kenntnis des Entwickelungsganges und der Verbreitung der Kunst des Münchener Meisters sein. Kein Stenographenverein kann sich so inniger Beziehungen zum Erfinder der Kurzschrift rühmen als der Zentralverein, dessen älteste Mitglieder in München zu den Füßen Gabelsbergers die Kunst des Stenographierens lernten, und deren Aufgabe es war, das Erbe des großen Meisters aufrecht zu erhalten und nach Kräften weiter zu verbreiten. Zu dieser Thätigkeit vereinigten sich die hervorragendsten seiner Münchener Schüler fast noch an seinem offenen Grabe (8. Januar 1849). Auf ein arbeitsames Leben kann der Verein zurückschauen, und dieses ist reich an schönen Erfolgen von weittragender Bedeutung, als solche wären zu verzeichnen: die von ihm angeregte und mitbewirkte Einführung der Gabelsbergerschen Stenographie in die höheren Schulen des Bayernlandes, ein Vorgang, der bald in andern Staaten Nachahmung fand, die Einberufung der ersten größeren Versammlung der Stenographen, die hervorragende Mitthäterschaft bei der Bearbeitung der Dresdener Beschlüsse, der vom Zentralverein herbeigeführte Zusammenschluß der deutschen Stenographenvereine zum deutschen Gabelsberger Stenographenbund rc. Um die Wichtigkeit der litterarischen Thätigkeit des Zentralvereins zu erkennen, darf nur an die Herausgabe der „Preisschrift" (Pädag. Jahresbericht 34. Bd. S. 363 und 44. Band S. 276) erinnert werden, ferner an die von ihm besorgte Redaktion der „Blätter für Stenographie" rc. So bietet denn die Bearbeitung der Geschichte des Zentralvereins auf Grund eines reichen, wohlerhaltenen schriftlichen Materials

des Vereinsarchivs, welches, nebenbei gesagt die litterarische Hinterlassenschaft Gabelsbergers birgt, eine anschauliche und gedrängte Uebersicht aller der segensreichen Leistungen einer Gemeinschaft, die Begeisterung für die Kunst Gabelsbergers zu edlem Thun verbunden hat. Die Darstellung erfolgt jahrweise. Besondere Ehrungen, wie die Zuschriften des Königs Max, der ein ungewöhnlich starkes Empfinden für den Fortschritt der Stenographie bezeugte, sind durch den Druck hervorgehoben. Gewisse Stellen des Buches, besonders da, wo der Verfasser aus Akten der Staatsministerien schöpft, sind für die Schulgeschichte im allgemeinen auch von Wert und Wichtigkeit. Die Ausstattung des Buches ist eine rühmliche, geschmückt ist es mit vier wohlgelungenen Lichtdrucken: Gabelsbergerdenkmal, Scheiber, Gerber, Dr. J. Lautenhammer. Irreleitend und im Ungewissen lassend ist der oft vorkommende Name: Dr. Rueß (bes. im Verzeichnis) ohne weitere nähere Bezeichnung und Angabe, da doch unter dieser Bezeichnung verschiedene Persönlichkeiten gemeint sind.

IV. Verschiedenes.

Schriften über Wert und Bedeutung der Stenographie, Einführung in die Schulen, Propagandistisches, Kalender und Jahrbücher, Statistisches.

1. **Emil Richter**, Die Stenographie an der Wende des Jahrhunderts. Vorträge und Aufsätze in zwanglosen Heften. Heft 1: Kulturgeist und Stenographie in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. 128 S. 80 Pf. Heft 2: Stenographische Handelswelt und Handelswissenschaft. 87 S. 60 Pf. Dresden 1900, G. Dietze.

Die in verschiedenen Fachzeitschriften und litterarischen Revuen bereits erschienenen Aufsätze, geschichtlichen und litterarhistorischen, wie allgemein fachwissenschaftlichen und stenographisch-politischen Inhaltes, verdienten es ganz gewiß, daß sie in ein Heft gesammelt wurden, nicht nur wegen der vornehmen Eigenart des Verfassers, sondern auch wegen des bedeutenden Inhaltes. Es werden teilweise brennende Fragen in durchaus reifer, ernster und besonnener Weise erörtert. Die Gegenstände sind so ausgewählt, daß auch das nichtstenographierende Publikum an den unbefangenen, objektiven Betrachtungen Geschmack finden wird. Leider können wir wegen Mangels an Raum kein Bild von der Richterschen Behandlung der aufgerollten Fragen geben, der dringliche Wunsch aber sei gleich von vornherein ausgesprochen, es möchten recht viele aus diesen Heften Belehrung und Anregung schöpfen. Die Art, wie hier die Stenographie von den verschiedensten Gesichtspunkten betrachtet wird, hat etwas Anlockendes und Vorbildliches. Die Aufsätze sind auf gleiche Stufe mit Kronsbeins Buch: „Stenographische Streifzüge“ (siehe Pädag. Jahresber. Bd. 47 S. 216) zu stellen, nur ist Kronsbein in seiner Darstellung volkstümlicher und anschaulicher, während Richter meist in pathetischer, reich mit Methaphern geschmückten Sprache einherschreitet. Ueberall spürt man den großen Zug, der uns aus der trocknen Atmosphäre der stenographischen Lehrwissenschaft hinausführt in eine freiere Region. Selbst da, wo bekannte Wahrheiten vorgetragen werden, weiß der Verfasser neue Gesichtspunkte herauszukehren. Unsere Besprechung soll nicht geschlossen werden, ohne daß wir nicht noch einmal versichern, einen wie reichen Genuß uns die Aufsatzreihe bot.

2. **Karl Heck**, Stenographie und Lehrer. 22 S. 34. Heft der „Pädagogischen Abhandlungen". Herausg. von W. Bartholomäus. Bielefeld, A. Helmich. 50 Pf.

Oftmals haben Lehrer schon das gleiche Thema behandelt, und man darf behaupten, daß dasselbe zur Genüge und erschöpfend bereits erörtert worden ist. Die Durchsicht dieser neuen Behandlung der alten Frage ließ erkennen, daß der Verfasser diese Vorarbeiten nicht gekannt hat, er würde sonst mehr mit dem Senkblei haben arbeiten können. Erst auf Seite 16 kommt er zur Ausführung seines Grundgedankens. Die Schule Gabelsberger aber wird dem Verfasser, wenn er auch nichts Neues zu Tage förderte und nur Allbekanntes wiederholte, Dank wissen, daß er in so warmherziger, verständlicher und überzeugender Weise die Erlernung der Kurzschrift des Münchener Meisters seinen Amtsbrüdern empfiehlt, und den ersprießlichen Nutzen derselben für den Lehrerstand so anschaulich vorzustellen weiß. Auch sonst sind seine Bemerkungen über brennende Tagesfragen, z. B. über leichte Erlernbarkeit, recht zutreffend und wohl überlegt. Es ist nur lebhaft zu hoffen, daß durch seine Ausführungen in jedem Leser der Wunsch rege gemacht werde, die Kunst Gabelsbergers möglichst bald zu erlernen, und daß die ernsten „Pädagogenviertel", wo man noch Bedenken gegen die Stenographie hat, möglichst rasch aussterben.

3. Sammlung stenographischer Handschriften hervorragender Stenographen und Verbandsmitglieder. 16 S. Herausg. vom Stenographenverein in Olmütz. 1899, Verlag des St.-Ver. Gratis.

Die Sammlung enthält 29 kernige Aussprüche und gediegene Urteile hervorragender Stenographen über die Stenographie, deren Nutzen und Anwendung. Einige verbreiten sich über die gemachten Reformvorschläge, über die Zukunft des Systems und den Schulunterricht. Am zutreffendsten hat sich hierüber der k. k. Professor Ferd. Barta (Linz) ausgesprochen. Seine Ausführungen decken sich ganz und gar mit dem, was wir in unseren Referaten oft dargelegt haben: „Möge aber auch die Unterrichtsmethode sich vervollkommnen, damit die Stenographie als Lehrgegenstand sich immer mehr harmonisch angliedere und sich inhaltlich und formell würdig anreihe jenen bildenden Disziplinen, mit denen unsere Jugend für alles Schöne und Edle gewonnen und begeistert wird. — Mögen besonders die mannigfachen Wechselwirkungen und die vielfache Verwandtschaft, welche zwischen der Stenographie und den übrigen Lehrgegenständen besteht, ins richtige Licht gesetzt werden." — Die Zusammenstellung und Veröffentlichung dieser Urteile, welche auf der Wanderversammlung des deutschen mährisch-schlesischen Verbandes (Mai 1899) in der veranstalteten Sammlung stenographischer Handschriften als eingeforderte Schriftstücke ausgestellt waren, bildet ein würdiges Erinnerungszeichen und verdient Nachahmung.

4. Denkschrift und Eingabe des Gabelsberger Stenographenvereins in Koburg an den Landtag, die Einführung der Gabelsbergerschen Stenographie an den höheren Schulen betreffend. 8 Seiten Typendruck. 8°. Koburg 1899, der Gabelsb. Sten.-Ver. daselbst.

Das Schriftchen giebt den Wortlaut der Eingabe des Gabelsbergerschen Stenographenvereins zu Coburg wieder, mit welcher unter dem 3. Dezember 1897 das herzogliche Staatsministerium auf die Einführung der Stenographie als Unterrichtsgegenstand an den höheren Lehranstalten Coburgs aufmerksam gemacht wurde. Der Verein erhielt

unter dem 29. März 1898 den Bescheid, daß zur Zeit von der Einrichtung eines fakultativen Stenographieunterrichts zwar abgesehen werden müsse, aber wenigstens für die herzogliche Realschule die Einführung der Gabelsberger Stenographie als eines wahlfreien Lehrgegenstandes auf die Zeit in Aussicht genommen sei, wo die hierzu nötigen Mittel verfügbar sein würden. Der rührige Verein wandte sich im Juni 1899 mit einer Denkschrift an den Landtag mit der Bitte, dem Ministerium die Mittel, welche zu der in Aussicht genommenen Einführung der Stenographie nötig sind, zur Verfügung zu stellen. In dieser Denkschrift werden beachtenswerte und beglaubigte Fälle, die von der Leichterlernbarkeit der Gabelsbergerschen Schrift zeugen, festgestellt, und die Errungenschaften derselben im Herzogtum aufgezählt. Die Ereignisse haben unterdessen unsere Anzeige dieser Schrift überholt, siehe Seite 485 des diesjährigen Jahresberichtes.

5. **Oskar Henke**, Schulreform und Stenographie. 73 S. u. 4 autograph. Beil. Berlin 1899, Reuther & Reichard. 1,50 M.

Die fesselnden, freimütigen Ausführungen des Bremer Gymnasialdirektors berühren die Ueberbürdungsfrage, die Lehrplanänderungen, die organische Verbindung des höheren Schulwesens mit dem Volksschulwesen, den Wirrwarr auf dem Gebiete der Rechtschreibung, die Entwickelung der Schrift, und gelangen zu dem begründeten Endurteil: „Darum gehört in unserer Zeit die Stenographie auch in die Schule hinein, denn sie rüstet den Einzelnen besser für den Kampf ums Dasein aus, dient dem Fortschritt der menschlichen Gesellschaft und ist ein Kulturfaktor ersten Ranges.“ Die üblen Folgen, die der stenographische Winkelunterricht herbeiführt, werden aufgezählt und die Notwendigkeit und Wichtigkeit einer schul- und lehrplanmäßigen Aneignung der Kurzschrift dargethan, ebenso die Gründe, weshalb der Unterricht in Sexta beginnen und in Quarta zum Abschluß gebracht sein soll. Den letzten Teil der Abhandlung nimmt die Beantwortung der Frage ein: Nach welchem System soll der Unterricht erteilt werden? Der Verfasser geht in eine Beurteilung der Systeme Gabelsberger, Stolze und Schrey-Stolze (Einigungssystem) über und empfiehlt das letztere zur Einführung in die deutsche Schule, wobei er aber nicht unterläßt, ausführlich und freimütig zu erörtern, was ihm an dem letzten System mangelhaft und verbesserungsbedürftig erscheint. Mit Bedauern sind wir den Auslassungen auf Seite 46 und f. gefolgt, umsomehr als wir vom Verfasser über diese Punkte ganz anderes gewohnt waren zu hören, (vgl. Pädag. Jahresbericht 39. Bd. S. 293. O. Henke. Die Einführung des Stenographieunterrichts in die höheren Lehranstalten — 1886). Es ist ganz unerfindlich, wie ein so kenntnisreicher, klarblickender, humanistisch gebildeter Schulmann sich zu einem so verruchten Vergleich, wie er auf S. 46 und 47 angestellt ist, hat erniedrigen können. Ist es doch die Gabelsbergersche Stenographie gewesen, an und mit der er die Arbeitserleichterung, die Zeit- und Kraftersparnis an sich und andern hat erfahren können. Der von ihm und mit Recht geschmähte Lästergeist, der die stenographische Fachpresse hie und da beeinflußt, hat ihn hier selbst ergriffen, denn offenbar stehen seine auf S. 48 Z. 4 v. u. mitgeteilten Anschauungen im Widerspruche mit den Ausführungen in dem oben angeführten Vortrag. Diese Wahrnehmung hat uns die Freude an der Abhandlung, bei welcher uns im Eingange die wohlthuende eigentümlich größere Art so sehr gefiel, bitterlich getrübt.

Die sogenannte „Propaganda-Litteratur“ ist im Berichtsjahre üppiger denn je ins Kraut geschossen. Ihre Erscheinungen gleichen den früher hier angezeigten auf ein Haar. Besonderheiten sind nicht zu verzeichnen. Unsere Ansichten über den Wert oder Unwert, über ihre Benutzung und Verwendung haben wir im Pädag. Jahresberichte Bd. 49 S. 288 und f., Bd. 50 S. 386 niedergelegt, worauf wir hier verweisen müssen. Vielfach tadelt man an ihnen den tendenziösen Charakter, die reklamhaften Uebertreibungen, die Unselbständigkeit der Ausführungen, man vermißt die objektive Behandlung des Gegenstandes. Dennoch ist ihr Dasein erforderlich. Es gilt die maßlosen, ungerechtfertigten Angriffe der Gegner zu parieren, es gilt den unwahren Ausstreuungen den richtigen Sachverhalt entgegen zu halten, es gilt vor allem den Nachweis zu führen, daß das Einigungssystem dem Gabelsbergerschen System gegenüber keinen Fortschritt, sondern in sehr vielen Fällen einen ganz erheblichen Rückschritt darstellt.

6. Nationalstenographie oder Gabelsberger? Flugblatt mit dem Bilde des Gabelsbergerdenkmals in München. 4 S. Wolfenbüttel, Bundesvorort. 100 Stück 3 M., auch kostenfrei. — Stenotachygraphie oder Gabelsberger? 4 S. Ebendaselbst. —

Franz Xaver Gabelsberger in Wort und Bild. Zum 50jährigen Todestag. Ein Porträt Gabelsbergers, gebildet aus stenographischen Schriftzügen, welche seine Biographie enthält.

7. **W. Scheel**, Einblick in die deutsche Einheitsstenographie (Gab. System). 4 S. Leipzig 1899, Zehl. 10 Pf.

Ein kleiner Beweis für die große Kürze der Gabelsbergerschen Schul- und Verkehrs-Stenographie gegenüber der Kurrentschrift und dem Einigungssystem Stolze-Schrey. Postkartenformat. Kgl. stenogr. Inst. 10 Pf.

8. **Welches Stenographiesystem soll ich erlernen, das System Gabelsberger oder Stolze-Schrey?** 4 S. Herausg. v. Braunschw.-hannov. Stenogr.-Verbande. 100 St. 2,50 M.

9. Kritische Vergleichung der Stenographiesysteme Gabelsberger und Stolze-Schrey in Anlehnung an einen Vortrag des Herrn Prof. Lachenmaier in Stuttgart, bearb. von der Leitung des Verbandes württ. Stenographen. System Gabelsberger. 32 S. Stuttgart 1899, Verbandsstelle.

An hunderten von systematisch geordneten Wortbildern in Gabelsbergerscher Verkehr- und Stolze-Schreyscher Schulschrift, welche nebenbei durch Kurrentschrift übersetzt sind, wird der Nachweis geführt, daß das Einigungssystem weit entfernt ist, die Schriftkürze des Gabelsbergerschen zu erreichen, daß namentlich die Debattenschrift in sehr vielen Stücken sehr unvollkommen und wegen einer ungemeinen Menge willkürlicher Aufstellungen außerordentlich schwer zu erlernen sind. Die Nachweise werden hier sehr anschaulich geführt. Das Heft verdient Beachtung.

10. **Wilh. Mertens**, Deutscher Stenographenkalender auf das Jahr 1900. 10. Jahrg. 191 S. mit 4 Lichtbildern. Berlin, Franz Schulze. 1,50 M.

Der neue Jahrgang ist mit derselben Gründlichkeit und Sorgfalt bearbeitet, wie es seine Vorgänger sind. Die „Rundschau“ verzeichnet alle Vorkommnisse, die dem Stenographen erwähnenswert und bedeutungsvoll erscheinen müssen. Die Uebersicht über die Ereignisse und Bewegungen in den Schulen: Gabelsberger, Stolze-Schrey, Stolze, Arends, Roller, Faulmann, Stenotachygraphie, Brauns, Scheithauer — ist vollständig und unparteiisch gehalten und muß Lehrern und Vereinsvorständen besonders darum willkommen sein, weil der Inhalt

dieser Berichterstattung reichen Stoff zu anregenden und belehrenden Mitteilungen bez. Vorträgen bietet. Auch der „stenographische Büchermarkt" ist ein Beweis, daß sich der Herausgeber so leicht nichts von Bedeutung entgehen läßt, was im Zeitraume eines Jahres erschienen ist. Die Bücheraufzählung läßt vermuten, daß diese Arbeit nicht die That eines einzelnen darstellt, sondern, daß die Leiter und hervorragenden Vertreter aller stenographischen Schulen mitgewirkt haben. Alles in allem: Der 10. Jahrgang des deutschen Stenographenkalenders hat sich wie seine Vorgänger in den Dienst der gesamten stenographischen Sache als unparteiischer Berichterstatter gestellt. Er bleibt, wenn auch das Kalenderjahr verronnen sein wird, noch ein brauchbares Nachschlagebuch, in dem der stenographische Geschichtsschreiber dereinst in übersichtlicher Anordnung das Material für seine Arbeiten finden wird.

11. Dr. **E. Zander**, Taschenbuch für stenographierende Schüler. 7. Jahrg. 168 S. Berlin, Selbstverlag. 1 M.

Wir wiederholen, was wir früher über die Jahrgänge des Taschenbuches gesagt haben. Es ist eine in allen Teilen passende Lektüre, die hier der deutschen Schuljugend geboten wird. An Stelle der Aufgabenbücher ist ein Namenstagkalender und ein Notizbuch für alle Tage des Jahres gekommen. Der biegsame Einband ist mit stenographischer Goldpressung versehen. Die Autographie ist dies Jahr ein wenig verwaschen und matt geraten. Die Mitteilungen über den „Kaiserstenograph" Dr. Weiß in Berlin haben, wir wissen dies aus unserer Lehrthätigkeit, viel Reiz für die stenographierende Jugend. Sie nimmt mit besonderer Freude Kenntnis von der eigenartigen Verwendung der Stenographie Gabelsbergers im Gefolge Sr. Maj. des deutschen Kaisers. Das Taschenbuch ist bei vielen Schülern Deutschlands und Oesterreichs in Gebrauch. An den von dem Herausgeber veranstalteten Preisrätsellösungen beteiligten sich nach seiner Angabe gegen 650 Schüler.

12. Dr. phil. **P. Hofer** und Dr. phil. **A. Ackermann**, Jahrbuch der Schule Gabelsbergers auf das Jahr 1900. 43. Jahrg. Herausg. vom Kgl. stenographischen Institut zu Dresden. Mit einem Litteraturbericht von Dr. phil. R. Fuchs. 186 S. nebst Kalendarium und Papiereinlage. Leipzig, E. Zehl in Komm.

Der Inhalt des Jahrbuches, welches nach dem Kalendarium die Statistik der Schule Gabelsbergers enthält, gliedert sich in 4 Teile: Förderung der Stenographie durch Behörden; das Gabelsbergersche System im Dienste parlamentarischer Versammlungen; Bestand und Thätigkeit der Vereine und der einzeln wirkenden Stenographen; Unterricht an Lehr- und Erziehungsanstalten. Der Anhang enthält kurze, aber zuverlässige Mitteilungen über die Verbände der Schule, Mitgliederverzeichnis des „Internationalen Stenographenverbandes", Satzungen desselben, deutsch und französisch, Gabelsberger-Stiftung 2c. Die Lehrerschaft wird ein besonderes Interesse für die statistischen Angaben haben, welche sich auf die Lehranstalten beziehen. Hier sind sie: Die Zahl derselben betrug in Deutschland, Oesterreich-Ungarn und Schweiz 1326 (+ 64 gegen das Vorjahr), die Zahl der in Anfangskursen in der Zeit vom 1. Juli 1898 bis 30. Juni 1899 Unterrichteten betrug an Lehranstalten 39 771 (+ 1535), in Vereins- und Privatkursen 25 769 (+ 1344). Ueberblicken wir diese wenigen Zahlenangaben, so drängt sich uns die Gewißheit auf, daß das Gabelsbergersche System alle andern an Verbreitung weit überragt, und darum schon ganz ab-

gesehen von seiner amtlichen Einführung in die Schulen einer ganzen Reihe von Staaten und manchem anderen Grunde das deutsche Einheitssystem werden wird. Hierbei ist aber noch hinzuzufügen, daß weitaus der größte Teil der Anhänger des Gabelsbergerschen Teils sich nicht an dem Vereinsleben beteiligt und daher in der Statistik nicht in die Erscheinung tritt. Es ist erwiesen, daß nur ein ganz verschwindend kleiner Prozentsatz der stenographiekundigen Personen einem Stenographieverein angehört. Deshalb tritt die große Verbreitung der Gabelsbergerschen Stenographie im Vergleich mit den übrigen deutschen Stenographiesystemen viel zu wenig hervor. Bei den bisher allein üblich gewesenen statistischen Erhebungen boten immer nur die Vereine und deren Mitglieder die Grundlagen für alle Zählungen. Wie ganz anders würde sich das Bild gestalten, wenn man solche genaue umfassende Zählungen veranstalten wollte oder könnte, wie sie der Landesverband der bayerischen Gabelsbergerschen Stenographenvereine allein für Bayern hat angestellt. Von 38 402 gezählten stenographiekundigen Personen waren nur 378 Anhänger fremder Systeme! Bei den Offizieren und Beamten der kgl. b. Armee entfielen 99,48 Proz. auf das Gabelsbergersche System. Die Systeme: Stolze-Schrey, Roller, Nationalstenographie, Brauns waren überhaupt gar nicht vertreten.

V. System Stolze-Schrey.

1. **L. Puff** und **E. Stark**, Methodik des stenographischen Unterrichts. 128 S. Magdeburg 1899, A. Rathke. 1,50 M.

Die Beachtung und Aufmerksamkeit, welche einige Schulbehörden dem System Stolze-Schrey in neuester Zeit geschenkt haben, legten dem Berichterstatter die Pflicht auf, sich eingehend mit dem System und der ihm entstammenden Unterrichtslitteratur zu beschäftigen. Was in dem angezeigten Buche vorgetragen wird, befriedigt in weitestem Maße. Die Einigungsschule kann stolz auf diese ihre Pestalozzis sein und sich glücklich preisen, schon am frühen Anfange ihres Wirkens mit einem Buche beschenkt worden zu sein, das den Unterrichtserteilenden gründlich anleitet, eine zweckmäßige, interessante und erfolgreiche Unterrichtsweise sich anzueignen. Die Verfasser verschweigen nicht, daß sie nach unsern Vorlagen, wie sie in der Schrift: Zur methodischen Behandlung stenographischer Lehrstoffe (Dresden, Glöß) niedergelegt sind, nachahmend gearbeitet haben, manche Partien der ausgeführten Lektionen können die Abstammung nicht verleugnen. Ihr Verdienst ist es aber, die von uns gezeigte Behandlungsweise auf den Unterricht in dem Einigungssystem sehr verständig und angemessen übertragen zu haben. Leid thut es uns nur, der hier zur Verfügung gestellte Raum ist schon um ein sehr beträchtliches überschritten, nicht noch weiter auf den reichen Inhalt des Buches und seine Vorzüge eingehen zu können. Die nachfolgenden Verfasser von Lehrbüchern für den Unterricht im Einigungssystem werden einen schweren Stand haben, wenn sie das vorangezeigte erreichen oder übertreffen wollen. Es hat sich zur Höhe methodischer Meisterschaft emporgeschwungen. Die große Zahl der (uns nicht vorgelegenen) Lehrbücher des Einigungssystemes findet sich bibliographisch genau verzeichnet in den Jahrgängen des „Deutschen Stenographen-Kalenders“ von Wilh. Mertens unter „Büchermarkt“. Stolze-Schrey.

VI. Neue Systeme.

1. **Theo Cämmerer**, Stenographie Heinsberger. Ausführlicher Lehrg. Altenburg 1899. Selbstverlag. 60 Pf.
2. **Adolf Schäfer**, Anleitung zur deutschen Stenographie. 2. Aufl. Vereinfacht und vervollkommnet. 28 S. Leipzig 1898, Schäfer & Schönfelder. 1 M.
3. **Wilh. Meyer**, Anleitung zur Volksstenographie für den allgemeinen Gebrauch. 4 S. Leipzig, J. H. Robolsky. 40 Pf.
4. **Hans Rotter**, Deutsche Hallschrift in zwei Teilen. I. Deutsche Stabung, eine auf den verwandtschaftlichen Beziehungen der Sprachhalle aufgebaute und alle Sprachen gleichmäßig darstellende Schrift. II. Deutsche Flugung, eine auf alle Sprachen gleichmäßig anwendbare und in wenigen Stunden erlernbare Schnellschrift (Stenographie). 123 S. Leipzig, J. H. Robolsky.
5. **M. Walde**, Schul- und Volksstenographie. In 3 Stunden zu erlernen. 6 S. Leipzig 1899, J. H. Robolsky. 60 Pf.
6. **Otto Schulze**, Einfachste Stenographie auf wissenschaftlicher, physiologischer Grundlage. Nur 14 Zeichen, bequem in 1 Stunde zu erlernen. 4 S. Nürnberg, F. Korn. 15 Pf.
7. **Albert Danzig**, Lehrgang der Reformstenographie. 14 S. Leipzig 1898, J. H. Robolsky. 1 M.
8. Kurzer Leitfaden der deutschen Stenographie (Phonostenographie). 14 S. Leipzig, Schäfer & Schönfelder. 10 Pf.
9. **Robert Piepenburg**, Schnellschrift. 3 Stufen und Schlüssel zur 1. und 2. Stufe. I. Verkehrsschrift, 32 S. 1 M., Schlüssel 24 S. 1,20 M. II. Kurzschrift (vereinfachte Stenographie) 32 S. 1,50 M., Schlüssel, 24 S. 1,20 M. III. Kammerschrift (Parlamentsstenographie) 48 S. 2,40 M. Crefeld, Selbstverlag.
10. **Chr. Rabba**, Kurzschrift. 8 S. Autographie. 8⁰. Bremen, Mühle & Schlenker. 40 Pf.
11. **F. A. Winkuhl**, Anleitung zu einer abgekürzten, leicht erlernbaren Schreibweise. IV u. 27 S. Leipzig, J. H. Robolsky. 60 Pf.
12. **Joh. Adolf Zimmermann**, Anleitung zu einer neuen Schreib- und Druckschrift oder Versuch, die gewöhnliche Schrift zu einer leicht erlernbaren deutschen Normalschnellschrift umzustalten. Phonographie. VI u. S. Bingerbrück, Selbstverlag. 1,25 M.
13. **J. Viktor Horowitz**, Allgemeine Stenographie. Weltsystem einer Stenographie, aufgestellt zur Erleichterung einer Vereinigung der graphischen mit den geometrischen Systemen. Zur Weiterbearbeitung völlig frei. 308 S. Paris, Le Sondier. 4 M.

XIV. Turnen.

Von

Dr. H. Schnell,

Oberlehrer am Realgymnasium zu Altona.

Es ist ein in Turnerkreisen weitverbreiteter Glaube, daß die Turnlitteratur sich im Laufe der letzten Jahrzehnte zu einer Achtung gebietenden Stellung in der Gesamtlitteratur unseres Vaterlandes emporgeschwungen habe. Nichts kann falscher sein als diese Ansicht. Denn es kann bei unbefangener Prüfung der Verhältnisse leider nicht geleugnet werden, daß ein recht erheblicher Prozentsatz unserer turnerischen Schriften nicht den Anforderungen entspricht, die billigerweise an eine durch den Druck der Oeffentlichkeit übergebene Arbeit gestellt werden können. Was manchen Turner und Turnlehrer über den Wert der Turnbücher getäuscht haben mag, ist das gelehrte Mäntelchen, das einige unsrer Turnschriftsteller ihren Arbeiten umzuhängen lieben. Lange, mit dem Gegenstande meist nur in losem Zusammenhange stehende und wissenschaftlich ziemlich wertlose geschichtliche Einleitungen, zahlreiche, oft noch dazu mißverstandene mittelhochdeutsche und fremdsprachliche Zitate erwecken in dem arglosen Leser leicht den Anschein, als ob es sich bei den damit ausstaffierten Werken um Ergebnisse eingehender gelehrter Studien handle, die das Turnen zum Range einer Wissenschaft emporzuheben geeignet seien.

Damit soll nun keineswegs gesagt werden, daß wissenschaftliche Arbeiten über turnerische Themata überhaupt nicht geschrieben werden könnten. Daß diese Möglichkeit gegeben ist, zeigen Schriften, wie das Schmidtsche Werk „Unser Körper" und die Winterhoffsche Untersuchung über „Die Pflege körperlicher Uebungen in Münster während des Mittelalters", die beide in dem vorjährigen Berichte zur Besprechung gelangten. Selbst rein praktische Fragen können, wie das z. B. in verschiedenen während der letzten Jahre erschienenen Programmabhandlungen geschehen ist, in einer Weise erörtert werden, die durchaus den Gesetzen wissenschaftlichen Arbeitens entspricht. Wer nämlich ein Buch oder einen Aufsatz schreiben will — das sei hier zu Nutz und Frommen derjenigen Turnschriftsteller, die das noch nicht wissen, ausdrücklich hervorgehoben —, der muß sich zunächst alle Schriften, die vor ihm den gleichen Gegenstand oder einen verwandten schon einmal behandelt haben, zu verschaffen suchen, die Fachzeitschriften nach einschlägigen Arbeiten durchsehen, alles Gefundene gründlich durchstudieren und die von anderen vor ihm ausgesprochenen Ansichten, namentlich wenn sie von den seinigen abweichen, gewissenhaft prüfen und berücksichtigen.

Die benutzte Litteratur ist am Anfang oder Schlusse der Arbeit oder auch in gelegentlichen Fußnoten so genau anzuführen, daß jeder Leser in der Lage ist, sich danach die ihm unbekannten Werke zu verschaffen.

Leider ist diese Art zu arbeiten, bei Turnschriftstellern bisher noch wenig verbreitet. Die Neigung, Bücher zu schreiben, ist bei manchem größer, als die, sich welche zu kaufen; und doch sollten sie bedenken, daß wenn andere Leute es gerade so machten wie sie selber, auch ihre eigenen Werke keine Käufer finden würden. Erfreulicherweise ist nun in dem letzten Jahrzehnt eine bemerkenswerte Wendung zum Bessern eingetreten, die sich einmal darin äußert, daß die Zahl der überhaupt erscheinenden Bücher gegen früher abgenommen hat, der Prozentsatz der brauchbaren darunter dagegen nicht unerheblich gestiegen ist. Dementsprechend werden wir auch in dem diesjährigen Bericht auf eine Reihe beachtenswerter Schriften hinweisen können.

I. Geschichte.

1. **Heinrich Klauser**, Die Erziehung im Altertum, besonders bei den Hellenen und in der Neuzeit. Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums in Czernowitz. 23 S. Czernowitz 1899, Selbstverlag der Anstalt.

Eine von klarem und unbefangenem Urteil zeugende Arbeit, deren Verfasser Direktor des Czernowitzer Obergymnasiums ist. Sie schildert uns zunächst in kurzen Umrissen die Erziehung im Altertum, dann die in der Neuzeit und wägt schließlich die Vorzüge und Nachteile beider gegen einander ab. Den Hauptvorzug unserer heutigen Erziehung erblickt der Verfasser in der Verwirklichung der Vernunft, die in Staat und Gesellschaft, Religion und Wissenschaft das theoretische Ziel der Erziehung sei. Allerdings bringe dieses Ueberwiegen der Vernunft den Nachteil mit sich, daß der Sinn für das Schöne nicht hinreichend entwickelt werde. In dieser Hinsicht seien uns die Griechen, deren Erziehungssystem im übrigen auf einer weit niedrigeren Stufe stehe als das unsrige, zweifellos überlegen gewesen, und das Gleiche müsse leider auch von der körperlichen Erziehung gesagt werden. Auf beiden Gebieten den Griechen nachzukommen, müsse unser Hauptbestreben sein. — Vgl. hierzu den in der Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel (IX. S. 113 ff.) abgedruckten Vortrag von Möller „Ueber Kunst und Leibesübung in ihrer Wechselbeziehung".

2. **H. Kehnert**, Die Kriegsereignisse des Jahres 1866 im Herzogtum Gotha und die gothaischen Turner zur Zeit des Treffens von Langensalza. Mit 1 Karte. 55 S. Gotha 1899, F. A. Perthes. 1 M.

Die vorliegende Schrift giebt uns eine aktenmäßige und sehr anschauliche Darstellung der Ereignisse vor, während und nach dem Treffen von Langensalza mit besonderer Berücksichtigung der auch von dem Herzog Ernst in seinen Lebenserinnerungen mit rühmlichen Worten erwähnten Thätigkeit der Gothaer Turner. Wir wissen dem Verfasser Dank, daß er diese ehrenvolle Episode aus der Geschichte der deutschen Turnerschaft der Vergessenheit entrissen hat und empfehlen die kleine Schrift der Beachtung aller Turnlehrer.

3. **Edwin Knothe**, Die Entwickelung des Turnunterrichts an dem Gymnasium zu Kottbus. Beilage zum Jahresbericht der genannten Anstalt. Ostern 1900. 18 S.

Ein wertvoller Beitrag zur Entwickelungsgeschichte unseres Schulturnens, der, namentlich soweit es sich darin um die ältere Zeit handelt, allgemein von Interesse sein dürfte.

4. **Hugo Rühl**, Handbuch der Deutschen Turnerschaft. 6. Ausgabe. 196 u. 120 S. Hof 1899, R. Lion. 1 M.

Diese, von dem Geschäftsführer der Deutschen Turnerschaft bearbeitete neue Ausgabe des Handbuchs enthält alles, was einem deutschen Turner über den Verband, dem er angehört, zu wissen not thut. Für die Geschichte des Turnwesens ist vorzugsweise die Einleitung und die Erhebung des Bestandes am 1. Januar 1899 von Wichtigkeit.

5. **M. Zettler**, Anleitung zur Bildung von Reigen, nebst einer Sammlung von Reigen. Mit 102 Abb. Wien 1899, Pichlers Witwe. Geh. 2,50 M.

Diese mir aus eigener Anschauung nicht bekannte Arbeit wird durch einen umfangreichen geschichtlichen Teil eingeleitet, der von Professor Wickenhagen in der Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel einer vernichtenden Kritik unterzogen ist. Die Reigen selbst werden von manchen Seiten gelobt.

II. Systematik und Methodik.

1. **R. Zander**, Die Leibesübungen und ihre Bedeutung für die Gesundheit. Mit 19 Abbildgn. im Texte und auf Tafeln. 13. Bd. der Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt". 146 S. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 90 Pf.

Der Verfasser, Professor der Medizin an der Universität Königsberg, ist in turnerischen Kreisen schon seit Jahren als ein Mann bekannt, der der Sache der Leibesübungen ein reges Interesse und ein volles Verständnis entgegenbringt. Das vorliegende Werkchen, das neben einigen einleitenden Abschnitten über die Leibesübungen bei den Hellenen und in der Neuzeit, sowie über den Nutzen derselben in sozialer, ethischer und hygienischer Hinsicht sich vor allem mit ihren Wirkungen auf die einzelnen Organe des Körpers und auf den ganzen Körper beschäftigt, ist aus diesem Grunde wie nicht minder wegen der Klarheit und Kürze der Ausdrucksweise und seines überaus billigen Preises allen Kollegen aufs wärmste zu empfehlen.

2. Dr. med. **Otz**, Die Bedeutung der Gerätübungen im Turnunterricht im allgemeinen und der Barrenübungen im besonderen. Sonderabdruck aus den Schweizer Monatsblättern für das Schulturnen. 23 S. Basel 1900, M. Werner-Riehm.

Wenn die in den letzten Jahren von Gegnern des deutschen Turnens, wie Mosso u. a., gegen unsere Gerätübungen und besonders gegen das Barrenturnen erhobenen Anklagen nachgerade auch als gründlich widerlegt gelten dürfen, so ist eine so verständige Arbeit, wie dieser auf der 46. Jahresversammlung des Schweizerischen Turnlehrervereins gehaltene Vortrag, zumal wenn sie aus der Feder eines turnkundigen Arztes stammt, doch immer noch willkommen. Das Ergebnis der Arbeit ist im übrigen nicht neu, doch verdient daraus zur Beachtung für allzu eifrige Verehrer des Gerätturnens das eine hervorgehoben zu werden, daß dasselbe für die heranwachsende Jugend nur dann von Nutzen ist, wenn die Uebungen so ausgewählt sind, daß sie der Entwickelungsstufe und dem Bewegungsbedürfnis der Kinder entsprechen.

3. **K. Koch**, Die Erziehung zum Mute durch Turnen, Spiel und Sport. Die geistige Seite der Leibesübungen. 224 S. Berlin 1900, R. Gaertner. 4 M.

Die Erkenntnis, daß das Turnen nicht nur für den Körper nützlich, sondern auch gewisse seelische und geistige Vorzüge in der Jugend zu entwickeln geeignet ist, hat sich im Laufe der Jahrzehnte langsam, aber stetig Bahn gebrochen. Gerade diejenigen Tugenden, die die schönste Zierde des Mannes sind, Mut und kühne Entschlossenheit, sind in den meisten Fällen ein Ergebnis eifrigen Betriebes körperlicher Uebungen. Denn was ist der Mut schließlich — von jenen wenigen Beispielen abgesehen, wo er angeboren oder ein Ausfluß hochentwickelten Ehrgefühls ist — anders als Vertrauen auf die eigene Kraft und Gewöhnung an Gefahren? Wessen Körper durch Leibesübungen gestählt ist, der wird im Falle der Not auch den Kampf mit mehreren nicht scheuen, während der Schwache schon einem einzelnen gegenüber verzagt, und wer ein geübter Schwimmer ist, wird sich kühn in die Fluten stürzen, um den Ertrinkenden zu retten, wenn der Ungeübte am Ufer stehend angstvoll nach dem Helfer ausschaut. Bei der hohen Bedeutung der körperlichen Uebungen für die Entwickelung gerade dieser Eigenschaften hat Koch ganz recht gethan, wenn er die Erziehung zum Mute in den Vordergrund seiner Arbeit gestellt hat. Er hat sich, wie es nach dem Titel des Buches scheinen könnte, aber keineswegs auf sie allein beschränkt, sondern hat in überaus gründlicher Weise alles zusammengestellt, was dazu dienen kann, den Nachweis zu erbringen, von welcher Bedeutung die Leibesübungen bei richtigem Betriebe in erziehlicher Hinsicht sein können. Das Werk steht in seiner Art bisher einzig da, und ist schon darum, nicht minder aber auch wegen der Gediegenheit seines Inhaltes allen Kollegen warm zu empfehlen, wenn auch der Preis im Verhältnis zu seinem Umfange reichlich hoch angesetzt zu sein scheint.

4. **Hermann Lorenz**, Wehrkraft und Jugenderziehung. Zeitgemäße Betrachtung auf Grund seines beim Deutschen Kongreß zu Königsberg am 25. Juni 1899 gehaltenen Vortrags. 82 S. Leipzig 1899, R. Voigtländer. 1 M.

Im vergangenen Jahre hat sich innerhalb des Zentralausschusses zur Förderung der Volks- und Jugendspiele unter dem Vorsitze des Herrn von Schenckendorff ein sogenannter Wehrausschuß begründet, der es sich zur Aufgabe stellt, die Wehrhaftigkeit unseres Volkes durch eine vor allem den Leibesübungen mehr als bisher Rechnung tragende Jugenderziehung zu erhöhen. Die neue Bewegung konnte nicht besser als durch die vorliegende ausgezeichnete Schrift eingeleitet werden, deren sachkundigen Ausführungen jeder national empfindende Leser gewiß gern zustimmen wird.

5. **Emil Hanschmann**, Jägers Turnsystem und seine Bedeutung für das gegenwärtige Schulturnen. Beilage zum Jahresbericht der Bürgerschulen zu Altenburg. Ostern 1900. 29 S.

Ein eifriger Verehrer Jägers entrollt uns hier in kurzen Umrissen ein Bild seines Turnsystems und schildert uns die Bedeutung, die dasselbe für unser heutiges Schulturnen hat, bezw. haben könnte, wenn die Eigenheiten Jägers der Verbreitung seiner Ideen nicht hindernd im Wege gestanden hätten.

6. **Alfred Maul**, Lehrplan für das Turnen der männlichen Schuljugend. 16 S. Karlsruhe 1900, G. Braun'sche Hofbuchdr.

Der Lehrplan hat den großen Vorzug, daß Haupt- und Nebenübungen auf jeder Stufe auch äußerlich voneinander geschieden sind.

Daß die Stoffverteilung zweckmäßig ist, wenn man auch in manchen Einzelheiten von dem Verfasser abweichender Ansicht sein kann, beweisen die ausgezeichneten Erfolge, wegen deren das badische Schulturnen in ganz Deutschland bekannt ist.

7. **Alfred Maul**, Turnbüchlein für Volksschulen ohne Turnsaal. 2. Aufl. 46 S. Ebendas. 60 Pf.

Die neue Auflage unterscheidet sich von der alten hauptsächlich durch eine andere Gruppierung der Abschnitte; inhaltlich ist sonst wenig geändert.

8. Dr. **W. Hippenstiel**, Lehrplan für den Turnunterricht am Gymnasium. Beilage zum Jahresbericht des Gymnasiums zu Mörs. Ostern 1900. 16 S.

Gegen manche Ansichten des Verfassers habe ich grundsätzliche Bedenken. So z. B. läßt er in Quarta am breit gestellten Pferd „Aufknieen, mit den Pauschen auch Aufhocken“, in Untertertia „Aufhocken, auch ohne Pauschen, auch aus Querstand“, und endlich in Obertertia „Durchhocken (mit Pauschen), Hocke“. Richtiger wäre es, in Untertertia, wo das Pferdturnen beginnen sollte, als ersten Sprung über das Pferd die Hocke anzusetzen und dann ohne lange sogenannte Vorübungen gleich auf die Hauptsache loszugehen. — Ein arger Mißgriff ist es auch, in Untertertia am Pferd „Seitschwingen der geschlossenen Beine, bis zum Seitliegestütz“ und danach in Obertertia die Flanke üben zu lassen. Die erste Uebung ist nur scheinbar eine Vorübung für die Flanke, da sie schwerer ist als diese. — Als Vorstufe für die richtig in Obertertia einsetzenden Knickstützübungen am Barren vermisse ich das Armbeugen und -strecken im Liegestütz vorlings. — Warum das feinste unserer Spiele, Schlagball, von Untersekunda ab nicht mehr betrieben werden soll, weiß ich auch nicht. Dieses beste und deutscheste aller Spiele sollte auf allen Stufen ohne Ausnahme in erster Linie gepflegt werden. — Im übrigen verdient die fleißige Arbeit, der auch eine kurze geschichtliche Einleitung voraufgeschickt ist, alles Lob.

9. **Eduard Küffner** Uebersichtliche Zusammenstellung der Ordnungs-, Frei- und Stabübungen und der Spiele des Volksschulturnens für Zöglinge der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten. Unter Zugrundelegung der Systematik des Leitfadens für das Volksschulturnen von Dr. Karl und Ed. Küffner. 32 S. Würzburg 1900, A. Stubers Verl. 40 Pf.

Eine gedrängte und nicht ungeschickte abgefaßte Uebersicht, die dem Nichtkenner den Leitfaden aber nicht ersetzen kann.

10. **Hermann Ludwig**, Handbuch für den gesamten Turnunterricht an höheren Lehranstalten. 220 S. Berlin 1900, Adolf Ludwig. Geb. 3 M.

Der Verfasser meint, daß uns ein solches Handbuch für den Turnunterricht bisher gefehlt hätte. Das beweist, daß er in der Turnlitteratur wenig heimisch ist. Bestätigt wird diese Schlußfolgerung durch die ganz unzulängliche Berücksichtigung der neueren Turn- und Spielschriften, als deren Folge wiederum die sehr stiefmütterliche Behandlung der volkstümlichen Uebungen, namentlich des Laufens, und der Spiele anzusehen ist. Das Buch steht auf einem heute veralteten Standpunkte und kann daher zur Benutzung nicht empfohlen werden.

11. Dr. **F. A. Schmidt**, Anleitung zu Wettkämpfen, Spielen und turnerischen Vorführungen bei Volks- und Jugendfesten. Heft 2 der „Kleinen Schriften des Centralausschusses“. 2. Aufl. Mit 33 Abbildgn. 144 S. Leipzig 1900, R. Voigtländer. 1,20 M.

Diese Schrift, deren 1. Auflage bereits im Jahrgang 1897 die verdiente Würdigung fand, erlebt schon jetzt eine 2. Auflage, die gegen die erste noch vielfache Verbesserungen aufweist und darum aufs neue warm zur Anschaffung empfohlen werden kann.

12. **A. Hermann**, Das Sedanfest in Braunschweig. Heft 3 der „Flugschriften des Centralausschusses". 32 S. Ebendas. 40 Pf.

Das für viele vorbildlich gewordene Braunschweiger Sedanfest findet hier eine klare und sachliche Darstellung, deren Lektüre allen denen, die an der Veredelung unserer Volksfeste mitarbeiten wollen, dringend anzuraten ist.

13. **W. Peters** und **P. Hoffmann**, Die Veranstaltung von Jugendfesten an städtischen Knabenschulen. Heft 4 der „Flugschriften". 29 S. Ebendas. 40 Pf.

14. **H. Hinz** und **Fr. Stange**, Die Veranstaltung von Jugendfesten im Freien an Landschulen. Heft 5 der „Flugschriften". 25 S. 40 Pf.

15. **R. A. Schröder**, Die Veranstaltung von Jugendfesten an höheren Schulen. Heft 6 der „Flugschriften". 14 S. 40 Pf.

Diese drei, oder eigentlich, da Nr. 13 und 14 je zwei Arbeiten enthalten, fünf Schriften sind vom Zentralausschuß zur Förderung der Volks- und Jugendspiele durch Preise ausgezeichnet worden und bieten schon darum dem Leser die Gewähr, daß er mancherlei Anregung aus ihnen schöpfen kann.

16. **von Schenckendorff und Dr. F. A. Schmidt**, Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. IX. Jahrg. 276 S. Ebendas. 3 M.

Der neue, mit dem Bilde des Vorsitzenden des Zentralausschusses, Herrn von Schenckendorff, geschmückte Band enthält wieder eine ganze Reihe tüchtiger Arbeiten.

17. Dr. **H. Schnell**, Handbuch der Ballspiele. II. Teil: Das Fußballspiel. Mit 41 Abbildgn. 100 S. 1900, ebendas. 1,40 M.

Diese Arbeit aus der Feder des Berichterstatters will eine gründliche Anleitung für den Betrieb des Fußballspiels ohne Aufnehmen geben. Sie enthält daher zwar neben einer Geschichte des Fußballs auch eine kurze Darstellung des Spiels mit Aufnehmen, beschäftigt sich im übrigen aber allein mit jener minder gefährlichen und in Deutschland darum weit beliebteren Spielweise. Die einzelnen Kapitel behandeln Fragen wie den Betrieb des Spiels in Schule und Verein, die Veranstaltung von Wettspielen, die Gefährlichkeit des Fußballs, den Angriff, die Verteidigung, die verschiedenen Arten des Stoßens und andere mehr. Zahlreiche Bilder erhöhen das Verständnis des für den praktischen Spieler sowohl wie für den Spielleiter bestimmten Buches.

18. Dr. **E. Kohlrausch**, Bewegungsspiele. Mit 14 Abbildgn. 196 S. Sammlung Göschen Bd. 96. Leipzig 1899, G. J. Göschen. Geb. 80 Pf.

Das neue Werk des als einer der besten Spielkenner Deutschlands bekannten Verfassers sei hiermit herzlich willkommen geheißen. Spiele für jedes Alter und jedes Geschlecht finden darin gebührende Berücksichtigung.

19. **Aug. Schlipköter**, Die beliebtesten Jugend-, Turn- und Volksspiele für Schule und Haus, Turnvereine, Spielgesellschaften, höhere Lehranstalten ꝛc. 165 S. Ansbach, C. Brügel & Sohn. Kart. 1,20 M.

Die Arbeit ist leider vollständig mißlungen. Wegen der Begründung dieses Urteils verweise ich auf meine Ausführungen in der Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel VIII 265 f.

20. Spielregeln des technischen Ausschusses. 8. Heft: Grenzball, Stoßball, Feldball. 32 S. 9. Heft: Fußball mit Aufnehmen. 52 S. Leipzig 1899 und 1900, R. Voigtländer. Je 20 Pf.

Die in Lehrerkreisen überaus beliebte Sammlung wird mit diesen beiden Heften fortgesetzt. Neu aufgelegt sind daneben Heft 2 (Fußball ohne Aufnehmen. 3. Auflage) und Heft 5 (Schlagball mit Einschenker. 2. Auflage). Demnächst erscheinen wird die 4. Auflage von Schlagball ohne Einschenker.

21. **Viktor Silberer**, Handbuch der Athletik nebst einer Anleitung zum Boxen. Mit 88 Abbildgn. 2. Aufl. 459 S. Wien 1900, Verlag der Allg. Sport-Zeitung. Geb. 5 M.

22. **Henry Hoole**, Das Trainieren zum Sport. Handbuch für Sportsleute jeder Art. Für deutsche Verhältnisse bearbeitet von Dr. C. A. Neufeld. 170 S. Wiesbaden 1899, J. F. Bergmann. 2 M.

Die beiden vorgenannten Bücher sind zwar eigentlich für Sportsleute bestimmt, aber wenn der Sport an sich auch nicht in die Schule gehört, so kann der denkende Turnlehrer doch mancherlei aus ihnen lernen. Nr. 21 behandelt in der Hauptsache unsere sogenannten volkstümlichen Uebungen und giebt uns ein Bild davon, wie dieselben im Sport betrieben werden und welche Höchstleistungen darin bisher erzielt worden sind. Nr. 22 ist nach einer englischen Vorlage bearbeitet, und sein Wert für uns liegt darin, daß es uns zeigt, wie man leben muß, wenn man zu den höchsten körperlichen Anstrengungen befähigt werden will.

23. Dr. **H. Kanter**, Beiträge zur praktischen Ausgestaltung der Ferienreisen mit Schülern. Beilage zum Jahresbericht des Kgl. Gymnasiums zu Marienburg. 40 S. Leipzig 1900, B. G. Teubner.

24. **Ernst Herrmann**, Eine Schülerreise nach Rom. Beilage zum Jahresbericht des Kgl. Prinz Heinrich-Gymnasiums zu Berlin. 36 S. Ostern 1900.

Beide Schriften behandeln in höchst anziehender Weise die in neuerer Zeit, namentlich durch das Verdienst von Männern wie Bach und Steinbart, sehr in Aufnahme gekommenen Schülerreisen. Nr. 23, dessen Verfasser über eine Erfahrung von seltenem Umfange gerade auf diesem Gebiete verfügt, giebt eine durch eine Reihe von der Praxis entnommenen Musterbeispielen erläuterte Anleitung im allgemeinen, während Nr. 24 sich, von einem kurzen einleitenden Abschnitt allgemeineren Inhalts abgesehen, allein mit der einen im Titel angeführten Reise beschäftigt. Wer die Absicht hegt, mit seinen Schülern einmal eine Ferienreise zu unternehmen, findet namentlich in der Schrift von Kanter die wertvollsten Ratschläge.

25. **E. Angerstein** und **G. Eckler**, Haus-Gymnastik für Gesunde und Kranke. 21. Aufl., besorgt von G. Eckler. Mit vielen Holzschnitten und einer Figurentafel. 104 S. Berlin, H. Paetel. Geb. 3 M.

26. **E. Angerstein** und **G. Eckler**, Haus-Gymnastik für Mädchen und Frauen. 11. Aufl., besorgt von G. Eckler. Mit vielen Holzschnitten und einer Figurentafel. 109 S. Ebendas. Geb. 3 M.

Beide Bücher sind altbewährte Anleitungen für Zimmerturner. Aenderungen von irgend welcher Bedeutung haben sich in den neuen Auflagen nicht als nötig erwiesen.

27. **Franz Trzoska**, Der Unterricht in der Gesundheitslehre an den höheren Lehranstalten. 26 S. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 40 Pf.

„Man kann wohl ohne Uebertreibung behaupten, daß unsere Bevölkerung die Pflege ihrer Zier- und Nutzpflanzen und ihrer Haustiere

besser handhabte, als ihre eigene und die ihrer Kinder.“ Diese Behauptung ist ohne Zweifel auch heute noch im wesentlichen zutreffend, und darum muß man dem Verfasser in seiner Forderung ausgiebiger hygienischer Belehrungen in der Schule durchaus recht geben und, wenn er in einzelnen Punkten des Guten vielleicht auch etwas zu viel gethan haben mag, so kann man ihm im ganzen doch nur dankbar dafür sein, daß er uns einmal in so anschaulicher Weise dargelegt hat, in welchem Umfange und aus welchen Anlässen hygienische Belehrungen in der Schule gegeben werden können. Wenn der Verfasser, wie es nach S. 14 scheint, auch selbst nicht Turnlehrer ist, so sind seine Ausführungen darum doch für den Turnlehrer ebenso lesenswert, wie für jeden andern Lehrer der Jugend.

28. **Ph. Kaufhold**, Marschbuch der Hamburger Turnvereine für kleine Flöte und Trommel. Heft I. 25 S. Hamburg, Dombrowsky & Co. 1 M.

Da auch viele Schulen Trommler- und Pfeiferkorps besitzen, sei auf dieses Marsch-Buch aufmerksam gemacht, das die Noten für 12 unserer beliebtesten Märsche enthält.

XV. Französischer Sprachunterricht.

Bearbeitet
von
G. K. Hauschild,
Professor am Goethe-Gymnasium zu Frankfurt a/Main.

Die eingesandten Bücher behandeln allgemein methodische und didaktische Fragen, sind Grammatiken und Lehrgänge mit und ohne Uebungsstoff, Monographien zur Grammatik und deren einzelnen Zweigen, Uebungsbücher, Bücher zur Komposition und Konversation, Vokabularien, Litteraturgeschichten, Ausgaben und Kommentare.

I. Allgemein Methodisches und Didaktisches.

1. **M. Mittell**, Der französische Unterricht in der höheren Mädchenschule nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894. 54 S. Berlin 1899, R. Gärtner. 1 M.

Dieses Schriftchen geht aus von den Gründen, welche eine Reform auf neusprachlichem Gebiete unabweislich erscheinen ließen: wissenschaftliche Arbeiten, praktische Bedenken, veränderte äußere Lebensverhältnisse. Es geht dann über zu dem Kampf zwischen Alt-Hergebrachtem und Neu-Einzuführendem, der zu einer Reform-Litteratur in einem solchen Umfange führte, „der es einem jeden zur Pflicht der Selbsterhaltung macht, ihn nicht erschöpfen zu wollen". Hierauf wird gezeigt, daß die Regierungen in ihren Bestimmungen schließlich das niederlegten, was sich nach der Beobachtung, der Reflexion und den Versuchen vieler in der Flut der hin- und herwogenden Tagesmeinung als echter unvergänglicher Wert krystallisiert hatte. Mit Recht wird dabei hervorgehoben, daß die preußischen Bestimmungen über das Mädchenschulwesen vielleicht noch klarer, noch lichtvoller als die Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen die Ziele feststellten, denen fortan der fremdsprachliche Unterricht nachzustreben hat, dies wenigstens insofern, als die Regierung bei ersteren die These I wörtlich angenommen habe, welche man in der Sitzung des V. Allgemeinen deutschen Neuphilologentages am 8. Juni 1892 zu Berlin über die Aufgabe des fremdsprachlichen Unterrichtes aufgestellt hatte. Die Verfasserin weist nun nach, daß, im Grunde genommen, die „neue" (induktive) Methode schon früher geübt ward, aber gewisse Schwächen hatte, wie Planlosigkeit, Oberflächlichkeit, Vernachlässigung der logischen Schulung, Hängenbleiben an der Außenseite der Dinge; daß sie auch Schwierigkeiten mit sich führte, wie die mangelnde Kontrolle der stets

wachsenden Klassen u. dgl. So habe sich denn auch gezeigt, daß unsere Lehrkräfte vielfach den Anforderungen der wiedererstandenen neuen Methode im Sinne der „Bestimmungen" nicht gewachsen seien, in denen allerhand Fußangeln und Fallstricke für den Lehrer verborgen lägen. Da damit jedes charakteristische Merkmal der Reform und jeglicher Erfolg derselben schwinden würde, hält es die Verfasserin für nützlich auszuführen, was die Lehrkräfte vornehmlich zu beobachten, nach welcher Richtung hin sie zu arbeiten haben, und wo sie Antwort auf noch offene Fragen finden können. Sie bespricht nun die Schwierigkeiten, welche den Lehrern durch Annahme der Reform erwachsen, um sie so in den Stand zu setzen, Fehlern bei sich selbst und bei den Schülerinnen in der rechten Weise vorzubeugen. Als solche werden beim französischen Unterricht folgende aufgezeigt: 1. Die Uebermittelung einer richtigen Aussprache durch sorgfältige planmäßige Einübung der fremden Laute zunächst in einem kurzen propädeutischen Kursus unter Ausschluß von theoretischen Regeln über Lautbildung und ihre sogen. Lautschrift. Die Hebung dieser Schwierigkeit verlangt zunächst vom Lehrer selbst richtiges Hören und Hervorbringen dieser Laute, phonetische Schulung, unermüdliche Aufmerksamkeit und eiserne Strenge. Nun die Schülerinnen: ihr Lautstand ist meistens sehr fehlerhaft, trotzdem sie aus den sogen. gebildeten Ständen kommen; noch schwieriger sind Klassen von verschiedenem Lautstande zu behandeln, so daß der Lehrer schon wirklich ungemein gewandt und selbständig sein muß, um in solchen Fällen die nötigen Hilfen zur Erzielung eines lautreinen Französisch geben zu können. Hierzu muß er mindestens ein oder zwei der vielen Werke über Lautphysiologie gründlich studiert haben, auch mit zahlreichen Ausländern als Beobachtungsobjekten verkehrt und durch strenge Selbstbeobachtung die lautphysiologischen Gesetze in sein eigen Fleisch und Blut aufgenommen haben. Im einzelnen wird geraten: er gebe die Laute alle möglichst als neue ohne Anlehnung an die Muttersprache, lege von Anfang an Gewicht auf das Charakteristische, bediene sich zuerst der Musterwörter, die auch ein sachliches Interesse für die Schülerin haben müssen und bald zu kleinen Sätzen verbunden werden können: denn weniger als solche Einzelsätze wird sich auf dieser Stufe und zu diesem Zwecke der zusammenhängende Lesestoff verwerten lassen, der lautlich zu große Anforderungen stellen und ein zu langes Verweilen nötig machen würde. Ein solcher Lautkursus ist möglich; denn er hat den Reiz der Neuheit, und er ist anregend; denn er fordert den Nachahmungstrieb und die gegenseitige Kontrolle heraus. Immer muß sich natürlich auch der Lehrer kräftig mit bethätigen und für Abwechselung in den Uebungen sorgen. Kontrolle und Wetteifer werden durch Chorsprechen verschiedener Abteilungen einer Klasse sehr gut unterhalten; zu besserer Beobachtung und eigener Schonung seien Lauttafeln empfohlen, die man am besten in gemeinsamer Arbeit mit den Schülerinnen allmählich entstehen läßt. Sie dienen teils zur Bezeichnung des geforderten Lautes durch den Lehrer, teils zum Zeigen des erkannten Lautes durch die Schülerin. Zum Schriftbild gehe man ziemlich früh über; denn je mehr Sinne sich bethätigen lassen, um so besser! Große Klassen teile man in Parallelkurse oder in Kurse für Schwächere und Stärkere. Hat man die Disziplin in seiner Hand, dann verschmähe man auch kleine methodische Hilfen nicht, z. B. bei der Unterscheidung der stimmhaften und stimmlosen Konsonanten das Legen der Handfläche an die Ohren, das Singen beim Anhalten der Nasalvokale u. s. w. 2. Die zweite Schwierigkeit liegt in der Aufgabe, von

vornherein auf die natürliche Trennung der Sprechsilben, die Bildung und Beobachtung der Sprechtakte und des Satzaccentes Gewicht zu legen. Denn es fällt den Schülerinnen schwer, die Worte nach französischer Art ineinander übergleiten zu lassen und doch jedem Vokal seine Deutlichkeit und seinen Tonwert zu belassen; auch wollen gerade bessere Schülerinnen, wie sie es im Deutschen müssen, immer sinngemäß betonen. Man lasse also immer wieder syllabieren, um Sprechsilben zu erzielen, lasse Sprechtakte machen, um die Bindung und den Tonfall zu erreichen und dulde nicht, daß innerhalb dieser Sprechtakte ein Kehlkopfverschluß eintrete! Auch sei man in Bezug auf die Bindung nicht zu schwerfällig. Dagegen sorge man für raschen Wechsel der Schülerinnen, fordere Korrektur und Kontrolle durch den Einzelnen und die Klasse, arbeite unermüdlich mit und sorge durch den Stoff für Belebung des Interesses. Die anfänglich notwendige Uebersetzung in die Muttersprache lasse man von einer anderen als der lesenden Schülerin machen und durch Sprechübungen, von unmittelbarer Anschauung ausgehend, durch kleine Abschriften und Diktate des durchgenommenen und vollständig beherrschten Stoffes den Vorkurs belebt sein. Man versäume nicht, wie es auch die Bestimmungen verlangen, in den Oberklassen zuweilen ein kurzes, prosaisches oder poetisches Lesestück nach der Seite der Aussprache hin genau durchzuarbeiten, auswendig lernen und oft wiederholen zu lassen. Denn je mehr das sachliche Interesse oder die grammatische Belehrung in den Vordergrund treten oder je älter die Schülerinnen werden, desto mehr lassen sie sich in der Aussprache gehen. Man gebe also Noten für jedesmaliges Lesen, lese selbst oft vor, halte auch einmal selbst einen freien Vortrag und lasse durch Deklamieren auch die ästhetische Wirkung des Französischen zu seinem Rechte kommen; man versäume dies umsoweniger, je mehr vom vierten Jahre an das Englische hemmend in den Weg tritt. 3. Das zusammenhängende Lesestück, welches sobald als möglich auf die Musterwörter und Einzelsätze zu folgen hat, bietet neue Schwierigkeiten. Denn aus ihm sollen bestimmungsgemäß allmählich die elementaren grammatischen Kenntnisse, ein kleiner verwendbarer Wortschatz, sowie die mündlichen und schriftlichen Uebungen hervorgehen. Die Auswahl passenden Lesestoffes bietet bei den hierfür jetzt vorhandenen Hilfsmitteln keine Schwierigkeit, sachlich tritt neben die Durcharbeitung der Aussprache nur noch die Feststellung des Sinnes, bei der im Anfang die Muttersprache keinesfalls zu entbehren und auch später heranzuziehen ist, wo es sich um gründliches Verständnis handelt oder wo sie den kürzesten und sichersten Weg zum Verständnis bietet. Dagegen giebt es der praktischen Schwierigkeiten hier eine große Menge. So soll jedem Lesestück eine vorbereitende Sprechübung vorangehen; dann soll der Lehrer den Schülern bei geschlossenen Büchern das Stück scharf artikuliert Satz für Satz vorlesen, das Vorgelesene ebenso nachsprechen lassen und die nötigen Erklärungen eventuell mit Benutzung der Tafel geben. Hierauf wird aus den geöffneten Büchern gelesen, syllabiert, übersetzt, rückübersetzt, abgefragt, die Unterhaltung angeschrieben, wiederholt und erzählt; das Lesen wird in der oben angedeuteten Weise betrieben. Erst wenn so das Lesestück zum Verständnis gebracht und Eigentum der Schülerin geworden ist, lasse man grammatische und schriftliche Uebungen zu den Sprechübungen hinzutreten, die das Lesestück mit zu befestigen hatten. Ueber die wirklich vollzogene Aneignung von mindestens sieben Achteln der Klasse mögen reichliche mündliche Uebungen, Frage und Antwort, Umbildung und Wiederholung, und sobald als möglich auch schriftliche Be-

handlung die beste Kontrolle geben. Die eingestreuten Gedichte, Kindersprüche, Rätsel, Spielreime sind von grammatischen Untersuchungen freizuhalten. Nachdem das Lesestück etwa drei Jahre lang so behandelt ist, bietet eine 4. Schwierigkeit der Lesestoff der Oberstufe. Die Lektüre soll bestimmungsgemäß möglichst reich sein, das Sprachgefühl wecken, die Anschauung der Nationalkultur des fremden Volkes vermitteln; sie soll ausgewählte leichtere Schriftwerke im Zusammenhang, namentlich solche erzählender und schildernder Art in Originalausgaben oder in deutschen Schulausgaben behandeln. Welche Fragen in Bezug auf Klassikerlektüre, Privatlektüre, kursorische und statarische Lektüre werden nicht schon hierdurch angeregt, ganz abgesehen von der Forderung einer gemeinsam festzustellenden guten deutschen Uebersetzung, von der Rücksicht auf die ästhetische, logische und ethische Wirkung des Gelesenen, von der Beachtung des logischen und rhetorischen Accents! Diese Schwierigkeiten können wiederum einigermaßen nur durch gründlichstes Wissen des Lehrers selbst behoben werden; dann wird er schon bei seiner Auswahl sowohl die ethischen Gesichtspunkte ins Auge fassen als auch die tüchtigen Seiten der nationalen Eigenart hervortreten lassen. Von historischen Stoffen mögen nur solche berücksichtigt werden, in denen die Geschichte unsrer Nachbarn von europäischer Bedeutung oder von starkem Einfluß auf unser Vaterland gewesen ist. In zehnklassigen Schulen wird man gewiß auch etwas von den Klassikern lesen können. Schon von der vierten Klasse an können zusammenhängende Stoffe genommen werden, wenn man dazu bekannte Stoffe, Märchen u. s. w. in dem neuen Sprachgewande benutzt. Hierbei könnte etwas wohl schon auch der Privatlektüre überlassen werden, die zur Kontrolle des Verständnisses mit für die Sprechübungen herangezogen werden müßte. Zur Einführung in die Realien benutze man bis zur Oberstufe ein gutes Lesebuch, illustrierte Zeitschriften, und zur Kenntnis des Volkstums bestimmungsgemäß die novellistische Litteratur des neunzehnten Jahrhunderts. Der so ausgewählte Stoff werde nach bestimmten methodischen Gesichtspunkten eingeteilt, die untereinander ebenso abwechseln müssen, wie die bald kursorische, bald statarische Behandlung der Stücke. Die Grammatik sei hierbei immer nur die Dienerin, nicht die Herrin der Lektüre. Bei der gemeinsamen Feststellung einer guten Uebersetzung darf natürlich der Lehrer selbst nicht erst noch in der betreffenden Stunde die Worte suchen. Kennt er die Schwierigkeiten, dann kann er auch die Schülerinnen auf Eigentümlichkeiten aufmerksam machen und so die späteren selbständigen Schülerübersetzungen wesentlich fördern. Sind die Mädchen eingelesen, so trete die Muttersprache zurück, werde französisch interpretiert, der Inhalt durch Fragen ebenso eruiert und möglichst viel kursorisch gelesen in zusammenhängenden längeren Absätzen; das erreichte Verständnis werde erwiesen in den Sprechübungen, der regelmäßig zu pflegenden unvorbereiteten Lektüre und in den schriftlichen Diktaten und Aufsätzen. Ist der Lesestoff schwieriger, so muß auch dann noch eine Vorbesprechung erfolgen, und, ehe Abschnitte zur Vorübersetzung unter verschiedene Schülerinnen verteilt werden, vom Lehrer eine kurze Uebersicht gegeben werden, um den Zusammenhang zu wahren. Eignet er sich wegen seiner Schwierigkeiten nicht zu kursorischer Lektüre, so treibe man sie nebenher an dramatischen Stoffen, bei denen durch Verteilung der Rollen möglichst viele Schülerinnen heranzuziehen sind, und durch die ebenfalls Einführung in das gesellschaftliche Leben und dessen Sprache erreicht wird. Auf keinen Fall vernachlässige man die poetische Lektüre und Rezitation, die

sowohl zur Aneignung des rhetorischen Accentes, wie zur Abgabe litterarischer Notizen über die Dichter, von denen Proben gelesen werden, dienen können. Eine 5. Schwierigkeit bietet die Grammatik; sie muß jetzt noch als fester Plan hinter dem Lesestoffe stehen. Darum brauchen aber nicht gleich nach der ersten Viertelstunde grammatische Erörterungen angestellt zu werden. Doch darf auch nicht zu lange damit gewartet werden: sie mögen einsetzen, wenn das Elementarste durch einige Sprechübungen und zum festen Besitz gewordene Lesestücke unbewußt angeeignet ist. Bezüglich des Wie? der grammatischen Belehrung ist die Verfasserin zunächst dafür, daß auf der Unterstufe die Stücke für den grammatischen Betrieb zurecht gemacht werden und zwar nur nach dem Bedürfnisse der Schüler. Daß die Schülerinnen sich ihre Grammatik völlig selbst erarbeiten und dazu besondere Hefte anlegen, wird mit Recht verworfen. Bestimmungsgemäß verlangt sie am Schlusse des Lehrbuches eine kurze systematische Zusammenstellung des grammatischen Stoffes. Dieser muß jährlich Klasse für Klasse in methodische Einheiten zerlegt, die zur Anschauung bestimmten grammatischen Erscheinungen müssen sorgfältig ausgewählt werden, wenn auf der Oberstufe die Schülerin in Lektüre und schriftlichen Arbeiten das Verlangte leisten soll. Auf manche schwierige grammatische Erscheinungen derselben kann schon vorher hingewiesen und das Gemeinsame gewisser Unregelmäßigkeiten betont werden. Dabei darf die Form noch nicht zu abstrakt sein und braucht das Gesetz nicht in systematischem Zusammenhang entwickelt zu werden. Besondere Aufmerksamkeit und immer neue Uebung beansprucht hierbei das Verb: es ist immer in vollständigen Sätzen abzuwandeln; diese müssen einfache, erweiterte und zusammengesetzte sein, in den verschiedenen Formen der Behauptung und Frage auftreten und namentlich auch die Fürwörter mit heranziehen. Die Formen haben rasch zwischen Personen, Zeiten und Zeitwörtern zu wechseln, werden auch dialogisch sehr gut eingeübt und durch Umbildungen und Erweiterungen eines gegebenen Stoffes immer sicherer beherrscht. Die Grammatik auf der Oberstufe soll immer noch induktiv bleiben; zu dem vom Schüler selbst gefundenen Gesetz soll der Lehrer erst schnell und sicher selbst Mustersätze bilden, dann aus anzugebenden Sachgebieten solche bilden oder durch Umformungen gewinnen lassen; schließlich sollen auch deutsche Sätze übertragen werden, und zwar schriftlich sowohl zu Hause wie in der Klasse. Bedenkt man, daß die Bestimmungen hierbei Beschränkung auf das Notwendige und Gebräuchliche verlangen, so sind das allerdings der Schwierigkeiten genug; denn allzuleicht schweift man auf Nebengebiete der Grammatik ab und hält sich auch gern allzulange bei ihnen auf. Die Kapitel aus der Syntax werden in der ersten Klasse wohl am besten im Anschluß an die Lektüre getrieben, indem genau zwischen Logischem und Idiomatischem unterschieden wird. Hier können Rückübersetzungen, wohl auch freiere Uebersetzungen gemacht werden, wenn sie am rechten Ort, zu rechter Zeit und in rechter Weise auftreten. Die 6. Schwierigkeit im mündlichen Sprachbetrieb bilden die Sprechübungen. Ihr Betrieb schreitet allein gleichmäßig von unten bis oben fort, stellt aber auch die größten Anforderungen an den Lehrer und bereitet ihm die größten Schwierigkeiten. Denn mit dem Vor- und Nachmachen allein ist's nicht gethan; das Gesprochene soll auch verstanden werden und sein; dann sollen nicht nur einzelne Begabte, sondern die ganze Klasse am Sprechen beteiligt und zur Selbstthätigkeit darin angehalten werden. Aeußere Umstände treten hinzu, um die Ausführung dieser Forderung zu erschweren, wenn der

Lehrer selbst die Sprache auch noch so vollkommen beherrscht. Im einzelnen wird geraten, die Sprechübungen zuerst an die Anschauung anzuschließen, und zwar schon neben dem Lautkurs; die Anschauung hat sie auch später noch zu begleiten, da das Lesestück teils zu wenig giebt, teils eine zu abstrakte Sprache führt; sie geht überdies vom Nahen und Bekannten aus, begünstigt die Vermeidung der Muttersprache und bewahrt wegen der innigen Verbindung von Stoff und Form vor der Gefahr der Scheingespräche. Für die Vorkommnisse des alltäglichen Lebens mögen die Befehle in der Stunde, Fragen nach der Zeit und den Fehlenden, die Klassen- und Schulerlebnisse herangezogen werden; weiterhin Rechenübungen, sowie die Geographie-, Geschichts- und Naturgeschichtsstunden. Von der unmittelbaren Anschauung geht es zum Bilde, und von diesem zum Lesestücke, das so allseitig nutzbar gemacht werden muß wie das deutsche. Daß die Grammatik (Verbum) von steten Sprechübungen begleitet ist, wurde schon oben berührt. Beim Anschauungsunterricht wird gezeigt, benannt, vor- und nachgesprochen, gefragt und geantwortet. Hat sich die Schülerin viele Musterfragen unbewußt angeeignet, so muß sie selbst nach deren Analogie Fragen bilden; ist im zweiten Jahre der Bau der Frage gründlich besprochen, so wird das Fragen systematisch geübt, und zwar zunächst so, daß bei der Erwiderung nur ein Wort einzufügen ist; neue Worte und Wendungen werden an die Tafel geschrieben und in ein Heft (!?) eingetragen. Das Lesestück hat der Lehrer als eine Sammlung von Antworten anzusehen, zu welchen er die Fragen zu suchen hat. Anfangs im Buche aufsuchend, später bei geschlossenem Buche antwortend, dürfen die Schülerinnen immer nur in ganzen Sätzen antworten. Weiterhin werden indirekte Fragen und solche über größere Abschnitte gestellt, worauf freiere und längere Antworten zu erfolgen haben. Endlich wird durch wenige Kernfragen die Beschreibung einer Person u. s. w., der Bericht über ein Erlebnis u. dgl. angebahnt. Um längerer Rede folgen und sich selbständiger ausdrücken zu können, werden Geschichten erzählt und nacherzählt, Lesestücke auswendig gelernt. Schließlich dienen hierzu auch mündliche Rückübersetzungen, Umbildungen und Erweiterungen, sowie das Selbstbilden von Beispielen in der Grammatik. Zu zahlreicherer Beteiligung werden anfangs Fragen und Antworten im Chor oder abteilungsweise wiederholt, später Dialoge und Gespräche veranstaltet zwischen einzelnen Schülerinnen und ganzen Abteilungen. Werden so auch die Sprechstunden zu Unterhaltungsstunden, so wird natürlich das letzte Ziel damit doch nicht erreicht; denn, wie die Verfasserin sehr richtig bemerkt, entspricht die ganze Zeit, welche die Schule auf die Sprechübungen verwenden kann, etwa einem halben Jahre — „und was bedeutet schließlich ein halbes Jahr im Auslande unter so viel günstigeren Bedingungen selbst für den Erwachsenen!" Sehr richtig weist sie ferner darauf hin, daß bei der Benutzung der unmittelbaren Anschauung nur allzuleicht ein Gespräch ins Blaue hinein begonnen und oberflächlich wird, bei der Benutzung von Bildern die Fragen sich leicht zu sehr gleichen, in ein Abfragen von Worten verfallen und zu wenig Abwechselung bieten, wenn nicht bei beiden von vornherein nach einem ganz bestimmten Plane verfahren wird. Bei der Benutzung des Lesestückes muß fleißig umgebildet, in Dialoge verwandelt und Passendes aus größeren Ganzen herausgegriffen werden; bei der Grammatik müssen Entscheidungsfragen vermieden und Selbstbildungen bevorzugt werden. In keinem Falle darf Disziplin und Ordnung gelockert, unrichtige Lautbildung übersehen und vom Lehrer selbst weder zu langsam noch zu

schnell gesprochen werden. Auf der Oberstufe ist der Mangel an Unbefangenheit um so mehr zu bekämpfen, als sie in ganz fremde, eigenartige Verhältnisse einführen soll und möglichst idiomatisches Französisch verlangen muß. Ersteres wird am besten geschehen, wenn der Lehrer zum wortkargen Leiter der Sprechübungen wird, letzteres, wenn der Lehrer erfinderisch und die Schülerinnen fleißig genug sind. Bei der Benutzung der Lektüre werde lieber Einzelnes herangezogen, als das Ganze inhaltlich verflacht. 7. Die schriftlichen Uebungen. Wird hierzu die Anlegung und sachliche Ordnung eines Wörterbuches seitens der Schülerin selbst gerechnet, so würde das allerdings schon aus Gründen der Ordnung und Zeitersparnis eine große Schwierigkeit darstellen. Sonstige Uebungen müssen sein: kleine Abschriften, langsame, laute und kurze Diktate im Sinne der Bestimmungen, gedächtnismäßige Niederschriften. Werden hierzu echt französische Texte ausgewählt, so müssen sie vorher im Zusammenhang vorgelesen, auf Schwierigkeiten aufmerksam gemacht und Schülerfragen angeordnet werden. Bei Uebertragung deutscher Sätze bedarf die Verbkonstruktion in Verbindung mit den Pronomen und Negationen, der Konjunktiv und das Part. Perf. besondere Uebung. Fleißige, systematisch gepflegte Umbildungen müssen mit der Zeit die Fähigkeit zum Abfassen von Briefen und kleinen Aufsätzen erwecken. Die Verfasserin legt hier mit Recht Nachdruck auf das reproduktive Moment und infolgedessen auf Umbildungen, wie: Beantwortung von Fragen, selbständige Satzbildungen nach Analogie oder an der Hand von Vokabeln, Verwandlung in Fragen und Antworten, Erklärung von Ausdrücken, Nacherzählungen aus dem Gedächtnis. Für große Klassen verwirft sie die internationale Schülerkorrespondenz nicht mit Unrecht als undurchführbar und unpädagogisch. Besser tritt dann der Lehrer selbst mit Mustern oder eigenen Sammlungen ein. Den Stoff zum Aufsatz giebt der Lehrer selbst durch eine Erzählung, einen Vortrag, durch Anknüpfung an den Lesestoff; die Disposition wird in gemeinsamer Arbeit aufgestellt, wobei auf feste Wendungen, sprachliche Unterschiede und stilistische Eigentümlichkeiten gebührend hingewiesen wird. Während die Korrektur der orthographischen und grammatischen Arbeiten in der Klasse vorgenommen werden kann, und deren Fehler gewisse zur Gesamtbesprechung geeignete Typen darstellen, — deren Korrektur wir aber trotzdem noch nicht auswendig lernen lassen würden — wird man sich im Notfall bei der Beurteilung der freien Arbeit mit Ausländern in Verbindung setzen müssen; denn auf allgemeine stilistische Haltung und Echtheit ist besondrer Wert zu legen, wenn auch sonst die Korrektur bis auf die oft so abweichende Interpunktion genau sein muß. Werden auch viele dieser Arbeiten in der Schule gemacht, so soll darum doch der hohe erziehliche Wert der Hausarbeit nicht verachtet werden. Die schriftliche Arbeit verliert überhaupt viel von ihren Schrecken, wenn die Schülerin gewöhnt wird, sich die ganz unnötige Doppelarbeit von Kladde und Reinschrift zu ersparen. Das sind im wesentlichen die Rat- und Vorschläge des Büchleins, welches mit einem gewissen Humor geschrieben und mit der Angabe der nötigsten „Litteratur" ausgestattet ist.

2. **W. Ricken**, Wissenschaftliche Abhandlungen zum Programm der Städtischen Realschule zu Hagen i. W. 1899. Programmnummer 402.

Die Abhandlung wurde der Redaktion zur Besprechung übersandt, weil sie eine die gebildeteren Kreise unseres Volkes sehr interessierende Frage behandelt, welche in das Thema gekleidet ist: Ein Vorschlag für

die künftige Einrichtung der höheren Schulen in Preußen. Im wesentlichen läuft derselbe darauf hinaus, die sprachliche Vorherrschaft des Gymnasiums zu brechen, (dann) das Realgymnasium mit ihm zu verschmelzen und die Oberrealschule ihre Kraft frei und ohne besondere Hemmnisse — wenn auch mit einer kleinen Umgestaltung — entfalten zu lassen. Er beruht aber von vornherein auf der Voraussetzung, daß in Zukunft sämtlichen neunklassigen Schulen, die ihren Abiturienten eine höhere Allgemeinbildung mitgeben, im Prinzip die gleichen Berechtigungen zuerkannt werden (vgl. die Beschlüsse der Pfingstkonferenz zu Berlin 1900). Für die drei Unterklassen (Sexta, Quinta, Quarta) bildet das Französische mit 19 Stunden den alleinigen fremdsprachlichen Untergrund (vgl. Frankfurter Reformschulen); Deutsch und Geschichte bekommen 18, die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer 27, Schreiben und Zeichnen 9 Stunden. Die drei Mittelklassen (Unter- und Obertertia, Untersekunda) bilden die Realschule mit Lateinabteilungen, so zwar, daß die einen am Lateinischen mit im ganzen 22, an den mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern mit im ganzen 27 resp. 28 Stunden teilnehmen, während die andern dafür Englisch mit im ganzen 16, und die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer mit im ganzen 33 Stunden haben. Deutsch und Geschichte behalten 18, Französisch bekommt 11, Schreiben und Zeichnen 6 Stunden. Auf diesem gemeinsamen sechsklassigen Unterbau baut sich nun ein dreiklassiger Oberbau auf. Dieser geht auseinander einesteils in das Gymnasium mit griechischen Nebenkursen, andernteils in die Oberrealschule mit lateinischen Nebenkursen. Das Gymnasium mit griechischen Nebenkursen würde eine Vereinigung vom heutigen humanistischen Gymnasium und dem Realgymnasium darstellen, so zwar, daß die einen Griechisch mit im ganzen 30, die anderen Englisch mit im ganzen 18 und Französisch mit im ganzen 6 Stunden nehmen. Deutsch und Geschichte behalten 18, Latein bekommt 18, die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer bekommen 24, Schreiben und Zeichnen 6 Stunden. Die Oberrealschule bekommt, außer 18 Stunden Deutsch und Geschichte, je 6 Stunden Französisch und Englisch, 30 Stunden in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern und 6 Stunden Zeichnen noch 18 Stunden Latein; denn mit Recht sagt der Verfasser: „Wer für die neunklassige Oberrealschule die Berechtigung des Gymnasiums verlangt, muß sich mit dem Gedanken der Notwendigkeit eines recht auszubeutenden lateinischen Kursus in den Oberklassen, die als eine Vorschule zur Hochschule angesehen werden können, befreunden." Die Schüler, die nicht an diesem Lateinunterricht teilnehmen, mögen dafür das gelehrt bekommen, was sich wegen der in den verschiedenen Gegenden oft recht verschieden sich gestaltenden Forderungen des praktischen Lebens als wünschenswert herausstellt. Wer aber Mathematik und Naturwissenschaften oder neuere Sprachen studieren will, von den andern Fakultäten ganz abgesehen, der sollte doch nach dem Verf. auf die Universität schon einige dazu genügende Kenntnis des Lateinischen mitbringen; denn „daß der Student sich auf der Universität in die Elemente einer nicht leichten Sprache hineinarbeite, kann nicht gefordert werden. Diese Elemente — man braucht dabei gar nicht an das Allerelementarste zu denken, muß der regelmäßige Mittelschulunterricht mit seinem stetigen Zwang zur Arbeit festlegen. Jedes (wissenschaftliche) Universitätsstudium muß sich heute noch auf eine solche Grundlage im Lateinischen stützen können". Das sind wirklich goldene Worte, die der maßvollen und unparteiischen Behandlung der ganzen Frage durch den Verfasser das beste Zeugnis ausstellen. Die

Pfingstkonferenz will freilich, bei aller Anerkennung der Gleichberechtigung sämtlicher neunklassigen höheren Schulen zum Universitätsstudium, deren bisherige Einrichtungen unberührt lassen und die Erwerbung der zum Universitätsstudium etwa noch nötigen Vorkenntnisse dieser selbst zuweisen. Das scheint uns aber nur richtig, soweit das Interesse, die ruhige Entwickelung und der liebe Friede der betreffenden Schulen dabei in Frage kommt; für die Schüler wird dieser Ausweg und Notbehelf nur augenblicklich einen Vorteil, nachträglich aber eine Menge Nachteile im Gefolge haben, so daß dann immer wieder die Anstalt, von der aus man mit den meisten Vorkenntnissen ausgerüstet auf die Universität kommt, den meisten Zulauf haben wird, d. h. das humanistische Gymnasium. Die Vorschläge des Verfassers im ganzen betrachtet, läßt sich nicht leugnen, daß sie ein möglichst einheitliches und nationales Schulsystem darstellen, nach je drei Jahren einen guten Abschluß gewähren, die einzelnen Fächer zu ihrem guten Rechte kommen lassen, für alle Berufe eine angemessene Vorbereitung gewähren, Schüler und Lehrer vor Ueberbürdung bewahren, für den nötigen Abfluß unbrauchbarer Elemente sorgen und sich überstürzende Schulumwandlungen aufhalten.

Als zweite Beigabe enthält diese Abhandlung „Französische Sprachstoffe zur Veranschaulichung der syntaktischen Eigentümlichkeiten des Französischen". Hier spricht der Verfasser verschiedener französischer Lehrbücher. Es wurden hier davon besprochen: 1) sein Elementarbuch der französischen Sprache im 40. Jahrg. S. 516 ff., im 44. Jahrg. S. 533 f. mit 2) Uebungsfragen dazu im 44. Jahrg. S. 534, 3) sein neues Elementarbuch im 45. Jahrg. S. 483 f., 4) seine Grammatik der französischen Sprache im 46. Jahrg. S. 622 und im 49. Jahrg. S. 496 f., 5) sein Uebungsbuch zum Uebersetzen ins Französische, ebenda S. 628, 6) sein La France ꝛc. ebenda S. 636 f., 7) sein Tour de la France ꝛc. ebenda S. 642 f., 8) seine kleine französische Schulgrammatik im 49. Jahrg. S. 497. Seine französische Schulgrammatik für höhere Mädchenschulen (Oberstufe: Lesebuch, Grammatik und Uebungsbuch zugleich) hat uns noch nicht vorgelegen. In Bezug auf die von uns aus angezeigten Bücher wissen wir nun zwar, daß der Verf. für Veranschaulichung der Regeln durch früher vorgekommene oder leicht verständliche Musterbeispiele oder durch entsprechende deutsche Stücke Sorge getragen hat, „aber das Ideal ist doch, daß außerdem in sachlichem Anschlusse an ein wertvolles französisches Original einige Seiten eines zusammenhängenden französischen Sprachstoffes zusammengestellt werden, dem noch etwas von dem Duft der fremden Erde anhaftet und von dem naiven Reiz der fremden Erde und Unterhaltung nichts abgeht, und der gleichwohl die zu voller Anschaulichkeit zu bringenden grammatischen Eigentümlichkeiten der Sprache in großer Reichhaltigkeit und Fülle leicht und anmutig vorführt". Der Verf. beabsichtigt nun, demnächst seiner Schulgrammatik für Mädchenschulen und seinem Uebungsbuche eine Reihe von französischen Stücken beizugeben, welche jenes Ideal zu verwirklichen geeignet sein sollen. Als Probe werden hier mit Fett- oder Sperrdruck der Stellen, aus welchen die betreffenden grammatischen Gesetze und Regeln sich ergeben, zwei der fünf Stücke abgedruckt, welche zur Veranschaulichung der französischen Wortstellung und des Gebrauchs der Mittel(nicht Nominal?-)formen des Verbs (Infinitiv, Partizip und Gerundium) dienen sollen. Es ist allerdings überraschend, wieviel veranschaulichendes Material in diesen dem Tour de la France entnommenen Stücken liegt!

II. Lehrgänge mit Uebungsstoff.

1. S. **Alge**, Leitfaden für den ersten Unterricht im Französischen. Unter Benutzung von „Hölzels Wandbildern für den Anschauungs- und Sprachunterricht". I. Teil. Mit 4 Bildern. 6. verb. Aufl. Lehrerausgabe. XXVI u. 172 S. St. Gallen 1898, Fehrsche Buchh. 1,20 M.
2. Dasselbe. Schülerausgabe. 172 S. Ebenda. 1,20 M.

Die erste Auflage dieses Leitfadens wurde besprochen im 40. Jahrg. S. 493—496, die zweite im 44. Jahrg. S. 517—519, die dritte im 46. Jahrg. S. 603 f., die vierte im 50. Jahrg. S. 502 f., die fünfte mit beiden Teilen im 49. Jahrg. S. 497—507. Dürften die methodisch-didaktischen Voraussetzungen und Ansichten des Verf. mit ihren Vorzügen und Mängeln schon aus diesen zum Teil sehr eingehenden Besprechungen einigermaßen bekannt sein, so hat der rührige Verf. auch sonst dafür gesorgt, sie bekannt zu machen. Denn er veröffentlichte außerdem: 1) Zur Methodik des französischen Unterrichts, besprochen im 46. Jahrg. S. 651 f., 2) Beiträge zur Methodik des französischen Unterrichts, besprochen im 47. Jahrg. S. 560 f., 3) der Lernstoff in Alges französischem Leitfaden und 4) Hilfsbüchlein zu Alges französischem Leitfaden, besprochen im 50. Jahrg. S. 503 ff. Die vorliegende 6. Auflage unterscheidet sich nun von der a. a. O. besprochenen 5. Auflage zunächst dadurch, daß dieses Hilfsbüchlein ihr einverleibt worden ist. Damit sind nun aber (wieder) zahlreiche Aufgaben aufgenommen, die in früheren Auflagen der Lehrer vorzubereiten hatte, nachdem sie um dieselben gekürzt worden waren. Damit sind aber auch (wieder) die im Texte vertretenen Regeln hinzugefügt, die nach gründlicher Durcharbeitung des Buches vom Schüler französisch wiedergegeben werden können (S. 114 bis 125). Außerdem unterscheidet sich die 6. Auflage von der fünften noch in folgenden Punkten: 1. Die neuen Wörter jeder Nummer werden durch Fettdruck, die neuen grammatischen Gesetze durch Cursivdruck hervorgehoben, was die Uebersichtlichkeit über und auch die Spannung auf das Neue erhöht. 2. Der phonetische Teil ist an den Schluß gesetzt und „im Einverständnis mit einer größern Zahl von Lehrern, welche an der phonetischen Schulung unter Benutzung von Lautzeichen aus Ueberzeugung festhalten", auf 36 Nummern (Frühlingsbild) beschränkt worden (S. 137—152). 3. Am Schlusse stehen (wieder) zahlreiche, methodisch geordnete Wiederholungsaufgaben in Bezug auf Orthographie, Artikel, Substantiv, Adjektiv, Verb, Pronomen, Präposition und Adverb (S. 126 bis 136). 4. Dem berichtigten alphabetischen Wörterverzeichnisse sind die deutschen Wörter beigegeben worden. Es muß anerkannt werden, daß der Verfasser hierbei auch mancher unsrer Ausstellungen (vgl. u. a. 49. Jahrg. S. 497 ff.) gerecht geworden ist, und namentlich durch die Beigabe der deutschen Wörter zum Wörterverzeichnisse das Vermuten und Raten der Bedeutung eines neu auftretenden Wortes glücklich beseitigt hat. Was die Spaltung dieses ersten Teiles des Leitfadens in zwei Ausgaben anlangt, so mag schon aus der Titelanzeige hervorgehen, daß diese beiden Ausgaben hinsichtlich des praktischen Inhaltes vollständig gleich sind. Beide geben in der That ganz gleichmäßig: 1. Hundertundein Lesestücke in bisheriger Orthographie mit Fragen, grammatischen Bemerkungen, Aufgaben und gruppierenden Zusammenstellungen — alles in französischer Sprache und in einigen Stücken durch Ab- und Zuthaten verändert (S. 1—113), 2. die Regeln der Grammatik (S. 114—125; s. o.), 3. die Wiederholungsaufgaben (S. 126

bis 136; s. o.), 4. den phonetischen Teil, und zwar a) die ersten 36 Lesestücke in phonetischer Transskription (S. 137—152; s. o.), b) die herkömmliche Orthographie und das Verhältnis von Laut und Schrift (S. 153 bis 155): eine im Vergleich zur 5. Auflage etwas gekürzte Partie, 5. fünf Lesestücke bezw. Zusammenstellungen zur Induktion des Geschlechts der Adjektive, des Feminins der Pronomina, des Plurals, des Präsens und der Frage- und Verneinungsform (S. 156—158), 6. das alphabetische Wörterverzeichnis (S. 159—172; s. o.). Dafür ist im Vergleich zur fünften Auflage weggefallen: die nach der Reihenfolge der Lesestücke verfaßte Zusammenstellung der Wörter, sowie natürlich das einsprachige alphabetische Wörterverzeichnis (s. o.). Die „Lehrerausgabe" unterscheidet sich also von der „Schülerausgabe" nur durch pagg. III bis XXVI. Diese geben 1. eine Einführung in den Gebrauch dieses Buches (S. III—XIV) und 2. den Lernstoff der einzelnen Nummern und Methodisches (S. XV—XXVI). In dem ersten Abschnitt wird gesprochen: a) über Ziel und Aufgabe des Unterrichts; er soll den Schüler zum Verstehen, sowie zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache befähigen, soweit es das Bedürfnis des praktischen Lebens in Bezug auf Stoff und Wortschatz verlangt; b) über Methode des Unterrichts im allgemeinen, die nicht grammatistisch sein soll, auch nicht auf der direkten Anschauung, sondern auf der Anschauung im Bild basieren soll; c) über die Vorteile der Benutzung von Bildern: Verbindung von Wort- und Sachbegriff, beschränkte Anwendung der Muttersprache, leichtes Auffinden von Beispielen, Förderung selbständigen Gedankenaustausches; d) über die Erlernung der Wörter und die Bildung von Sätzen: Bildgegenstände zeigen und ihre Namen, Eigenschaften, Thätigkeiten, örtliches Befinden u. s. w. nennen, später Erkennen der Bedeutung aus dem Zusammenhang des Satzes oder „durch eine gemütliche, breite Umschreibung in französischer Sprache"; e) über Anwendung und Wiederholung der Wörter: jedes neue Wort wird in den unter (d) bezeichneten Beziehungen sofort angewendet und mit den bereits gelernten zu neuen Aussagen innerhalb dieser Kategorien verwertet; f) über Grammatik: sie ersteht in gemeinsamer Arbeit allmählich durch Abstraktion aus dem geordneten und gesichteten Sprachmaterial; g) über phonetische Schrift; ist sie während der Behandlung des Frühlingsbildes tüchtig geübt, so findet h) der Uebergang zur historischen Rechtschreibung statt. Er hat an einer Lauttafel zu erfolgen, an welcher allmählich gezeigt wird, durch welche Schriftzeichen ein Laut ausgedrückt werden kann. Es folgen nun langsame Wort- und Satzdiktate (s. o. Nr. 5); i) über Orthographie. Ihre Aneignung beruht im wesentlichen auf dem Nachweis des Gesetzmäßigen und auf der Herausfindung des Gleichartigen und Gegensätzlichen. Der zweite Abschnitt geht die einzelnen Nummern der Lesestücke in Bezug auf ihre methodische Behandlung und ihren Lernstoff so durch, wie wir es schon an dem Hilfsbüchlein (s. o.) kennen gelernt und besprochen haben. Mit Ausnahme der Einleitung in der Lehrerausgabe und des zweisprachigen Wörterverzeichnisses in beiden Büchern findet sich in ihnen sonst kein Wort deutsch, ohne das man ja schließlich bei dieser Methode sonst — wenn nur das Wörterbuch zweisprachig ist — wohl auch auskommen kann. Durch (Wieder-)Zusammenarbeitung der Lesestücke, Fragen, Aufgaben, Gruppierungen hat das Buch auf jeden Fall nur gewonnen und kann sich jetzt als eine Arbeit aus einem Gusse, die innerhalb dieser Methode verschiedenen Standpunkten gerecht wird, wohl sehen lassen.

3. S. **Alge**, Lectures et Exercices. Manuel pour l'enseignement du français. 3me année de français. 2me édition entièrement refondue. 211 S. St. Gallen 1899. Fehr'sche Buchh. kart. 1,80 M.

Die erste Auflage dieses Buches wurde im 44. Jahrg. S. 555 ff. angezeigt. Sie würde, rein äußerlich angesehen, in vorliegendem Buche freilich kaum wiederzuerkennen sein. Denn 1) ist in der neuen Auflage der Lesestoff auf Une joyeuse nichée von Me. de Pressensé, und auch dieses nur mit mehrfachen Kürzungen, beschränkt worden (S. 1—132); es sind also der Abschnitt aus Tschudis Alpenwelt, die zwei Dialoge und die Anschauungsübungen hier vollständig weggefallen. Es sind hier 2) völlig ausgelassen die Gallicismes, Phraséologie ꝛc. Ferner sind 3) von den Exercices auf jeden Fall sämtliche deutsche Sätze in Fortfall gekommen. Endlich sind 4) weder das einsprachige Vocabulaire systématique noch 5) das zweisprachige, dem Gange der einzelnen Lesestücke nachgehende Vocabulaire hier mehr zu finden. Dagegen ist hier ganz neu das einsprachige Vocabulaire alphabétique (S. 133—196). Dasselbe giebt nur in französischer Sprache die Fälle und Fundorte des Vorkommens eines Wortes mit seiner Umgebung an; z. B. à: au bruit 1; un amour aux yeux bleus 1; Lili embrassait sa mère à bouche ouverte 1; à sa grande surprise 3; à toi, Paul 4 u. s. w. Es giebt die Bedeutung entweder durch die Synonyma an: z. B. abandonner 16, quitter, laisser u. s. w.; un abri, à l'abri de 16, en sûreté (sûr) contre u. s. w. — oder durch die Gegensätze: z. B. une absence 14, contr. de présence (le présent, à présent); s'absenter 37, s'en aller u. s. w. Es läßt die Bedeutung entweder durch Erklärung finden: z. B. aborder 36, approcher pour parler; affamé 7, qui a faim — oder durch Umschreibung: z. B. les abois m. 37 (aboyer), moment où le cerf serré par les chiens qui aboient après lui, meurt; Max était comme un cerf aux abois; aboyer 29, se dit du cri du chien. Es läßt die Bedeutung auf dem Wege der Ableitung oder der Etymologie erkennen: z. B. admirable 18, qui mérite l'admiration u. s. w.; une admiration 7, action d'admirer; un accueil 35, subst. d'accueillir, recevoir u. s. w.; accueillir 21, recevoir u. s. w. Wenn die erklärenden und umschreibenden Wörter, die synonymen und konträren, die Stamm- oder die abgeleiteten Wörter schon bekannt sind, mögen solche Angaben recht schön und gut sein, um das Denken in der fremden Sprache zu fördern, das Gefühl für die fremde Sprache zu wecken und den Verkehr in ihr zu einem immer vertrauteren zu machen, zur Sprachgewöhnung zu steigern. Wie aber, wenn diese Voraussetzung nicht zutrifft? Bedeutet denn diese Art, nur das mehr oder minder bewußte Gefühl für die Bedeutung fremdsprachlicher Wörter zu wecken, nicht einen Umweg, einen Verlust an Zeit und Kraft, den man Anfängern noch ersparen sollte, auch wenn sie schon ins dritte Jahr des fremdsprachlichen Unterrichts eingetreten sind? Auf jeden Fall sollte dieses Prinzip nicht so bis zum Aeußersten durchgeführt werden, daß durch seine Anwendung entweder so gut wie nichts gesagt wird (un album 1, un livre) oder unklare Vorstellungen erweckt werden (un aigle 2, un des plus grands oiseaux; un animal 29, le cheval est un animal). Ist der Vogel, also auch der Adler, nicht auch ein Tier? Schlagen wir nun auf cheval, so finden wir le cheval 6, animal domestique; il tire la voiture. Ist und thut der Esel, der Hund, der Ochs, die Kuh das nicht auch? Was für ein Haustier ist nun eigentlich cheval, wenn wir bei vache lesen: la vache 25; la vache est un animal domestique?

Wir kommen ferner nicht vom Flecke, wenn wir sehen, daß ein Gegensätzliches nur durch das andere erklärt wird, also z. B. à présence 13 (le présent, à présent), contr. d'absence u. s. w., oder wenn ein und dasselbe Wort zu verschiedenen Wörtern als Gegensatz angegeben wird, z. B.: aigre 17, contr. de doux u. s. w., aber auch amer, ère 23, contr. de doux. Am allerwenigsten ist uns nun aber damit gedient, wenn das gemeinsame Stichwort überhaupt nicht erklärt wird, wie z. B. doux 1; le raisin mûr est doux; un doux réveille-matin 1; une douce figure 14. In demselben Falle befinden wir uns, wenn die Bedeutung des erklärenden Wortes nur aus der Umgebung, in der es vorkam, erraten oder vermutet werden soll, z. B. une faim 6; as-tu faim? (s. o. affamé) oder le livre 6; on lit dans un livre (s. o. album) oder jouer 2; jouer un tour; jouer un rôle 4 u. s. w. Was hilft das zum richtigen Verständnis von le jeu 6, subst. de jouer? Und ist damit wieder etwas für die richtige Erkenntnis von amusant gewonnen, wenn da angegeben ist amusant 15; les jeux sont amusants? Ist nicht vieles andere auch noch amüsant? Wird die Bedeutung von acheter klar, wenn man liest: acheter 18; avec des sous on peut acheter des pommes; könnte der Schüler z. B. nicht ebenso gut denken, das hieße: mit Sous-Stücken kann man nach Aepfeln werfen? Bei aller Achtung vor dem großartigen Geschick und Fleiß, mit dem dieses Vocabulaire angelegt ist, muß man doch sagen, daß es in allen den Fällen zu nichts dient, wo ein an sich im ganzen richtiges Prinzip, im einzelnen auf diese Weise übertrieben wird. Was nun die innere Behandlung des Lesestoffes selbst angeht, so ist zu bemerken, daß derselbe jetzt in vierzig ziemlich gleichmäßig abgegrenzte Nummern zerlegt ist. Dem Lesestoff jeder einzelnen Nummer folgen stets: 1. Questions grammaticales. Diese verlangen, daß zu gegebenen Formen (Genus, Numerus, Adjektiv, Adverb) die entsprechenden andern angegeben werden; sie verlangen Bildung, Bestimmung oder Ableitung gewisser Formen und Redeteile; sie verlangen die Begründung von grammatischen Erscheinungen; sie erkundigen sich nach orthographisch oder syntaktisch Auffälligem (Moduslehre, Gebrauch der Konjunktionen, Rektion der Verben, Anwendung gewisser Präpositionen, Gebrauch und Wegfall des Artikels, Behandlung des part. passé). 2. Die Thèmes. Unter steter Bezugnahme auf die kurzen Regeln bezw. Zusammenstellungen der Grammaire (S. 197—211) verlangen sie: Ergänzung bestimmter Formen, Verwandlung infiniter Angaben in finite, Einsetzung von Präpositionen, Bildung von Formen im Satze, Ergänzung von (Neben-) Sätzen, Angabe bestimmter Formen, Satzkonjugieren, Ergänzung von Satzgliedern, Wörtern und Endungen, Umformungen, Einsetzung andrer Wörter (z. B. Pronomen anstatt Substantiv, Bildung von Sätzen aus gegebenen Stichwörtern, Umbildungen (andere Zeiten, Genera, Verbi u. dgl.). Der innerhalb dieser Thèmes durch Mustersätze und Fragen darüber z. T. erst noch entwickelte Lehrstoff beschäftigt sich mit der Bildung des Partizips des Perfekt, des Imperativs, Imperfekts, Futurs, Partizips des Präsens, Gerundivs, Défini's, der Konjunktive, des Passivs und Reflexivs regelmäßiger und unregelmäßiger Verben, wie sie sich gerade aus dem Lesestoffe darbieten, also in mehr zufälliger Besprechung als systematischer Durchnahme. Hierzu treten noch in bestimmten Zwischenräumen: 3. die Répétition und 4. die Composition. Jene verlangt in der Hauptsache: Angabe des Teiles zum Ganzen, Worterklärungen, Benennung handelnder Personen, Angabe von Umstandsbestimmungen, Angabe prädikativer

und attributiver Bestimmungen, Ableitung von Substantiven, Verben und Adjektiven aus gegebenen Stammwörtern, Angabe synonymer oder entgegengesetzter Ausdrücke, Anwendung anderer Ausdrücke. Die Composition verlangt Erzählungen, in denen Wörter einzusetzen sind, deren Weglassung angedeutet ist; ferner Erzählungen nach Stichwörtern und Infinitiv-Angaben; desgleichen mit Stichwörtern, Infinitiv-Angaben und durch Striche angedeuteten Ergänzungen. Zuletzt werden selbständige Briefe und Beschreibungen verlangt. In den Questions und Thèmes ist zum Teil das verwertet, was in der ersten Auflage als Grammaire und Exercices gegeben war. Durch die vorliegende Auflage hat die Bearbeitung des Lesestoffes auf jeden Fall größere Planmäßigkeit und Ruhe gewonnen, während das Allzuviel der ersten Auflage hier durch die oben erwähnten Auslassungen eine weise Beschränkung erfahren hat.

4. Dr. H. **Breymann**, Französisches Lehr- und Uebungsbuch für Gymnasien. 2. Teil. 2. Aufl. X u. 198 S. München 1899, R. Oldenbourg. Geb. 2,50 M.

Die 1. Auflage des 2. Teiles dieses Uebungsbuches wurde angezeigt im 47. Jahrg. S. 479; die 2. Auflage des 1. Teiles war im vorigen Jahrg. S. 450 angezeigt worden. Auch in der vorliegenden 2. Auflage des 2. Teiles ist die bessernde Hand überall zu bemerken, und es ist auch für diese anzuerkennen, daß Wünsche oder Ausstellungen von Fachgenossen gebührend berücksichtigt worden sind. So ist hier zwischen das Uebungsbuch und die Satzlehre eine wiederholende Zusammenstellung der Konjugation eingeschoben worden (S. 89—100). Dafür ist die Satzlehre (S. 100—163) um vier Seiten zusammengerückt trotz mehrfacher Ergänzungen und Zusätze, welche dieselbe erfahren hat. Anstatt des französisch-deutschen Teils des Vokabulars ist hier ein Vokabelverzeichnis nach den einzelnen Paragraphen und Nummern und nach der Reihenfolge ihres Vorkommens innerhalb derselben gegeben (S. 165 bis 183), das deutsch-französische Wörterbuch ist beibehalten, aber um die Zahlenangaben der Fundorte gekürzt (S. 184—198). Im Uebungsbuche (S. 1—88) sind neue französische, und damit auch deutsche Stücke bezw. Wiederholungsaufgaben eingefügt, und zwar im zweiten, dritten, sechsten und achten Abschnitte je ein Stück, im fünften Abschnitte vier Stücke, wo sie bei dem schwierigen Stoffe (Pronomina) auch vollständig nötig waren. An einigen Stellen sind auch unvollständige Sätze gegeben, welche vom Schüler ergänzt oder als Muster zur Bildung ähnlicher verwendet werden sollen. Im übrigen hat das Buch seine alten Vorzüge beibehalten: Knappheit und Uebersichtlichkeit des Ausdrucks und der Anordnung, Scheidung des Unwesentlichen und Unwichtigen vom Wesentlichen und Wichtigen, Induktion der Regeln aus den vorangestellten Beispielen und Ausgang der Syntax von den Satzgliedern und nicht von den Redeteilen.

5. Dr. H. **Breymann**, Französisches Lehr- und Uebungsbuch für Realschulen. II. Teil. 5. Aufl. IX u. 232 S. München 1899., 3,30 M.

Die 4. Auflage dieses Lese- und Uebungsbuches haben wir nicht zu Gesicht bekommen; wir irren aber wohl nicht, wenn wir dieses Buch mit dem für identisch halten, das in 3. Auflage als „Französisches Uebungsbuch. 1. Teil. Ausgabe B" im 46. Jahrg. S. 605 f. angezeigt wurde; wenigstens hat es mit dieser 22 französische Lesestücke gemein. Noch größer ist freilich die Aehnlichkeit mit dem 1. Teil des oben angezeigten französischen Lehr- und Uebungsbuches für Gymnasien; denn

mit diesem hat es 35 Stücke gemein. Auch in der Anlage ähnelt es jetzt mehr diesem als jenem. Denn es bringt vor dem Uebungsbuche ebenfalls A. die Laute, B. die Schrift (S. 1—12). Das Uebungsbuch (S. 13—114) selbst behandelt wie jenes nur die Flexion, und zwar in acht Abschnitten, wie dieses. Dabei wird die erstarrte Konjugationsweise hier ebenfalls, wie in jenem, vor die Behandlung von Substantiv und Artikel gestellt, während sie im Gymnasialbuche als Vervollständigung der Flexionslehre vor der Satzlehre steht. Die Satzlehre wird, wie in jenem, auch hier nicht behandelt; dagegen wird die Wortbildungslehre hier im Uebungsbuche nicht mit Lesestoff belegt und findet sich, wie dort, nur am Ende des grammatischen Textes. Das Vokabelverzeichnis ist hier auf alle Paragraphen und Abschnitte des Uebungsbuches nach der Reihenfolge ihres Vorkommens innerhalb derselben ausgedehnt (S. 186 bis 212). Von den alphabetischen Wörterverzeichnissen befindet sich hier nur das deutsch-französische (S. 213—232), während das Uebungsbuch B auch ein französisch-deutsches aufweist. Von den 64 französischen Nummern des Uebungsbuches finden sich 35 auch in dem Gymnasialbuche, zwei außerdem in dem Uebungsbuche B. Die 27 dem vorliegenden Buche eigentümlichen Stücke verteilen sich so, daß drei auf das (lebende) Verb, zwölf auf die erstarrte Konjugationsweise, je eins auf Substantiv und Artikel, Adjektiv, Adverb, Zahlwort, Konjunktionen entfallen, während das Pronomen auch hier noch besonders reichlich mit sieben Stücken bedacht ist. Auch hier bietet jeder Abschnitt: zusammenhängenden Lese-(Induktions-)stoff, sich daran anschließenden zusammenhängenden Hin-Uebersetzungsstoff, Aufgaben zum Konjugieren, Formenbilden, Formenbestimmungen, Umwandlungen. Vereinzelt finden sich Reihen von Redensarten, Idiomatismen, Proverbien angegeben; dagegen sind die Conversations auch hier wieder vollständig ausgefallen. So ist auch diese Ausgabe und Auflage wieder handlicher und zielbewußter geworden.

6. **M. Johannesson**, Französisches Uebungsbuch für die Unterstufe im Anschluß an das Lesebuch. XI u. 127 S. Berlin 1899, Mittler & Sohn. 1,80 M.

Trotz seines Titels mußte dieses Buch unter die Lehrgänge mit Uebungsstoff aufgenommen werden. Denn mag es auch im Verhältnis zum Lesebuch desselben Verfassers, welches im 51. Jahrg. S. 460 ff. angezeigt wurde, als Uebungsbuch zu diesem erscheinen, so machte doch der Umstand, daß es auch den für die Uebungen nötigen grammatischen Lehrstoff vorträgt, seine Aufnahme unter die laufende Gruppe notwendig. Es zerfällt in zwei Teile: I. Die Vorstufe (S. 1—22), II. die Unterstufe (S. 23—39). Die Vorstufe soll den Schüler langsamen Schrittes in das Verständnis der französischen Schrift und des französischen Lautes einführen, indem sie, von ganzen Sätzen ausgehend, ihn von der Schrift auf den Laut führt. Da theoretische Belehrungen nicht gegeben werden sollen, der Verf. sie auch nicht als zum Schulunterricht gehörig betrachtet, enthält sie nur diejenigen Regeln, welche zur Erlangung einiger Sicherheit in der Rechtschreibung von vornherein nötig sind. Zur Bezeichnung der Aussprache dienen deutsche Schriftzeichen; denn andere sind ja untersagt, auch für die Schule wenig brauchbar, und doch nur ein nicht immer voll genügender Notbehelf, insofern selbst die vorzüglichste Aussprachebezeichnung die Klangfarbe der Laute nicht derart darstellen kann, daß die Zuhilfenahme persönlicher Mitteilung zu entbehren wäre: möge nur der Lehrer richtig und mit wohlgeübter Zunge vorsprechen, dann werden sich die Schüler die gute Aussprache ihrer Lehrer schon

durch das Gehör aneignen! Auf eine solche mit aller Strenge zu halten, ist die allerwichtigste Aufgabe des Anfangsunterrichts. Dabei brauchen nicht alle Eigenheiten der französischen Sprechweise, z. B. die Quantität der Vokale, Berücksichtigung zu finden; aber die vier hauptsächlichsten Eigenheiten müßten doch wenigstens ohne Gefahr des Rückfalls in die deutsche Eigenart beigebracht werden: größere Reinheit gegenüber der deutschen Trübung der kurzen Vokale, die kraftvollere gegenüber der unbestimmten Artikulation der Konsonanten, die mildere romanische gegenüber der scharfen germanischen Betonung, die Bindung der Wörter untereinander gegenüber ihrer Vernachlässigung im Deutschen. Die Vorstufe besteht aus zehn Lektionen. Jede beginnt mit französischen Einzelsätzen, denen in den drei ersten die Aussprache-Bezeichnung interlinear beigegeben ist; darauf folgen die sich daraus ergebenden Aussprache-Regeln, diesen die Angabe der vorgekommenen neuen Wörter mit ihrer deutschen Bedeutung; dieser folgen kleine Sätze zur Hin-Uebersetzung, welche nach dem Modell der jede Lektion einführenden französischen Sätzchen zu fertigen ist. Von der zweiten Lektion an steht vor der Wörterangabe eine Leseübung mit Einzelwörtern ohne beigefügte Bedeutung; von der sechsten Lektion an schließt jede mit Sprechübungen, d. h. Angaben zum Satzkonjugieren, Bilden und Beantworten von Fragen. Aussprachlich wird ausgegangen von den Vokalen, geschlossen mit den Konsonanten; grammatisch werden behandelt: adjektivische Determinative, Pluralbildung, Femininbildung, Präsens von avoir, die Bildung des transitiven Perfekts, Präsens von être, fragende und verneinte Form des Verbs. Da hätten wir also den verlangten propädeutischen Kursus, welcher das Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben in gleicher Weise pflegt und nach ein paar Wochen auch schon zu Sprechübungen anleitet. Wer diese Vorstufe nicht benutzen will, kann auch gleich mit der Unterstufe beginnen. Für diesen Fall sind auf S. 125 ff. Uebersichten über die Stimmlaute der französischen Sprache, sowie über diejenigen französischen Schriftzeichen beigegeben, deren Aussprache wesentlich vom Deutschen abweicht. Die Unterstufe umfaßt 25 Lektionen. Ihre Anordnung ist folgende: 1. Angabe der Stücke des Lesebuchs, die dem Folgenden zu Grunde liegen. Sie behandeln sachlich: Schulsaal, Mein Zimmer, Bücher und Hefte, Teile des menschlichen Körpers, Schüler in der Schule, Unterricht, Familie, Frankreich, Tag und bürgerliches Jahr, Frühling, Sommer, Herbst, Winter, Kleidung und Kleidungsstücke und was man sonst an sich trägt, einige entsprechende Anekdoten und Geschichtchen. Sie behandeln sprachlich gemäß ihrer Reihenfolge, wie es 2. die grammatische Belehrung an- und ergiebt: Behauptungssatz, Artikel, Geschlecht und Zahl bei Substantiven und Adjektiven; Deklination, Stellung abhängiger Satzteile; Indikativ von avoir; Verneinung, Possessivpronomina; Frage, Präsens von être und der Verben auf -er; Fragesatz, Fragewort, Anredeform; Teilungsartikel, Demonstrativ- und Relativpronomina; Komparation, Adverb; Zahlwörter; Präsens der Verben auf -ir und -re; Imperativ; gewisse Eigentümlichkeiten bei der Konjugation; Plural der Wörter auf -al, tout, rien; unbetonte und betonte Personalpronomina; Indikativ der Verben auf -er, -ir und -re; Indikativ von être; Passiv; ergänzende Bemerkungen zum Adjektiv; Präpositionen. Eine zusammenfassende Erörterung grammatischer Erscheinungen findet immer erst statt, nachdem diese in den gelesenen Stücken wiederholt vorgekommen sind. Dabei ist freilich — die plötzlich und auf einmal geschehende Vorführung der Tempora des „Indikativ“ bezeugt das am besten — die rein

analytische Methode zu gunsten möglichster Uebersichtlichkeit zuweilen durchbrochen worden: ein Vorgehen, welches übrigens, wie auch andere unserer diesjährigen Besprechungen zeigen, allen ähnlichen Unterrichtswerken zur Last fällt, weil doch eben nicht alles induziert werden kann! Nach den Satzbeispielen, formalen Reihen und Regeln zur Grammatik folgen 3. die Uebersetzungsaufgaben. Sie zerfallen erstens in solche mit Einzelsätzen und zweitens in solche zusammenhängenden Inhalts, beide im Anschluß an den vorausgegangenen Lesestoff. Letztere behandeln also: Das Klassenzimmer, Unser Klassenzimmer, Das Zimmer meines Vaters, Die Sachen der Schüler, Der menschliche Körper, Mein Lesebuch, Gespräch über die Schule, Mein kleiner Bruder, Meine Familie, Die Flüsse Frankreichs, Die Größe Berlins, Die geographische Lage von Frankreich, Grabschrift Bismarcks, Familie unsres Kaisers, Jahreszeiten, Mond, Ankleiden, und Anekdotenhaftes oder geschichtlich Erzählendes. Daß der Verfasser von Einzelsätzen nicht abgesehen hat, wenn er sie gleich als ein notwendiges Uebel ansieht, ist nur anzuerkennen; denn es ist gewiß, daß der des Sprachgefühls ermangelnde Schüler solcher leichten Einzelsätze zur Einübung der Sprachgesetze bedarf. Auf die Uebersetzungsaufgaben folgen 4. Questions über den gehabten und vorliegenden Anschauungs- und Lesestoff, die sich schließlich zu recht umfangreichen und z. T. erschöpfenden Unterhaltungen darüber auswachsen. Von der dritten Lektion treten 5. auch Thèmes d'imitation auf, welche in der Hauptsache auf Umformung des Gelesenen oder Angeschauten von einem andern Standpunkt aus (Person, Zeit, Zahl), auf Anforderungen zur Nachbildung, Nacherzählung desselben hinauslaufen. Gleichfalls von der dritten Lektion an treten, aber nur zeitweilig, 6. auch noch grammatische Uebungen auf: Hin-Uebersetzung von Formen, Satzkonjugieren, Veränderungen des Numerus, Tempus, Genus Verbi, Konjugieren infiniter Angaben als finiter u. dgl. Daß der Verf. sein Publikum kennt und weiß, wo uns im fremdsprachlichen Unterrichte der Schuh drückt, geht daraus hervor, daß die grammatischen Uebungen der zehnten Lektion nur Antwort auf die Frage haben wollen: „Sind in den folgenden [deutschen] Sätzen die durch den Druck hervorgehobenen Wörter Adjektive oder Adverbien?" So stellt, alles in allem betrachtet, dieses Buch trotz der ausgesprochen radikalen Reform-Tendenz in der Theorie, worüber wir des weiteren auf die von großer Belesenheit zeugende Vorrede verweisen, in der Praxis eine recht glückliche und gesunde Vermittelung dar, welche dem Buche vielleicht mehr Freunde erwerben wird extra muros reformatorum als intra. Es schließt mit den Wörterverzeichnissen, die sich an Gang und Reihenfolge der Lektionen anschließen (S. 100—117) und mit dem alphabetischen deutsch-französischen Wörterverzeichnisse (S. 117—124).

7. **G. Lachenmaier**, Elementarbuch der französischen Sprache für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. 1. Teil. XI u. 244 S. Stuttgart 1899, P. Neff. Geb. 2,80 M.

Dieses Elementarbuch, dessen erster Teil uns hier vorliegt, soll die Unterstufe eines Lehrbuches bilden, zu dem die Syntax der französischen Sprache von Ehrhardt und Planck, angezeigt im 50. Jahrg. S. 530 f. als Oberstufe gedacht ist. Der vorliegende erste Teil des Elementarbuches ist für die Quarta bestimmt. Das Buch steht in einer Beziehung gewiß nicht auf dem reformerischen Standpunkt. Denn der Verfasser vertritt in ihm die „Ueberzeugung, daß das Hauptmerkmal eines wirklich gymnasialen Sprachbetriebs die Fruchtbarmachung des sprachlichen, also

auch des neusprachlichen Unterrichts für die wissenschaftliche Schulung und die geistige Gymnastik der Schüler ist. Ein solcher Betrieb verlangt aber zusammenhängende Regelfassung; denn nicht einen Haufen zufälliger Einzelerscheinungen, die je nach dem Bedürfnisse des Tages auftauchen, soll der Schüler lernen, sondern er soll den Eindruck sprachlicher Gesetzmäßigkeit und großer Zusammenhänge erhalten". Dagegen hat der Verfasser von der neueren Methodik manches Gute benutzt, was sich mit seiner Grundanschauung vereinigen ließ. Hierhin gehört zunächst die der eigentlichen Grammatik und deren Behandlung vorausgeschickte Lautlehre (S. 1—41), in welcher nach dem Allgemeinen über Orthographie, Aussprache und Betonung an Einzelnem besprochen werden: End- und Doppelkonsonanten, Einfache und diphthongische Vokale, Weiteres Konsonantische (Jotierung, Differenzierung von stimmlosen und stimmhaften Konsonanten, Sibilierung der gutturalen und dentalen Verschlußlaute), Bindung, Orthographische Zeichen und Interpunktion. Hierbei ist besonderes Gewicht auf die Unterschiede der französischen und deutschen Aussprache gelegt, in letzterer wieder auf spezifisch dialektische Eigentümlichkeiten Rücksicht genommen. Weil die als Beispiele gebrauchten Wörter nicht zum Auswendiglernen, sondern nur zu Lehr- und Ausspracheübungen bestimmt sind, ist weder die Bedeutung angegeben, noch wird auf deren Angabe durch den Lehrer gerechnet; vielmehr soll die Lautlehre im ganzen nur in kursorischem Lesen absolviert werden: dann kann sie allerdings in den ersten vierzehn Tagen wohl so ziemlich erledigt sein. In zweiter Linie ist hierher zu ziehen die Auswahl des Wortschatzes und Uebungsstoffes, die sich beide dem täglichen Leben anschließen und auf größere Begriffsgruppen stützen, wie Familie und Verwandtschaft; Datum, Wochentage, Monatsnamen, Städtenamen; Behausung, Haus, Dorf, Stadt; Münze, Maß, Gewicht, Stückzahl; Krieg, Heer, Schlacht, Festung; Leib, Seele und ihr Befinden; Tageszeit, Jahreszeit, Wetter, Lebenszeit, Zeitalter; Thätigkeiten, Zustände und Empfindungen; Unsere Tiere und ihr Aufenthalt; Getreide, Ernte; Geographisches, Handel, Landesprodukte. Dieser Wortschatz, der für jede vorstehender Hauptgruppen wieder in Einzelgruppen zerlegt ist, tritt, da die grammatische Hauptmasse des Buches nur auf 16 Lektionen verteilt ist, von der zweiten Lektion an — die erste hat dergleichen überhaupt nicht — immer massiger auf. Seine Einprägung, die an das Gedächtnis große Anforderungen stellt und nur durch die sachliche Einteilung einigermaßen erleichtert wird, muß nach allem der Behandlung des Lese- bezw. Uebungsstoffes vorausgehen; denn einesteils sind die Wörter jeder einzelnen Gruppe des Wortschatzes in sich wieder nach dem Gesichtspunkte ihrer sachlichen Zusammengehörigkeit zusammengestellt; andererseits nehmen diese Lese- und Uebungsstoffe ebensowenig Rücksicht auf die Aufeinanderfolge der Vokabeln des Wortschatzes, wie deren Anordnung auf ihr örtliches Vorkommen im Lese- und Uebungsstoffe. Es hätte dann mindestens innerhalb der Teilgruppen jeder Einzel- und Untergruppe die alphabetische Anordnung beobachtet werden sollen. Zu dem, was er aus der neueren Methodik angenommen hat, rechnet der Verf. auch die Vermeidung einer allzu ängstlichen Systematik, die teilweise nur nach praktischen Gesichtspunkten erfolgte Stoffanordnung und das Bestreben, die sprachliche Beobachtungsgabe des Schülers zu wecken und seinen sprachlichen Blick zu schärfen. Dies geschieht, abgesehen von den Lese- und Uebungsstoffen, durch daran sich anschließende Nummern mit der Frage: „Was heißt demnach?", durch besondere Sätzchen phraseo-

logischen bezw. idiomatischen Gehaltes, durch aufgestellte Notabenes u. dgl.; auch die übersichtliche Anordnung und bis ins einzelnste genaue Gliederung des grammatischen Textes darf dahin gerechnet werden. Was nun den zweiten, d. h. den Hauptteil des Buches, im besonderen betrifft, so behandelt er die Formenlehre und, soweit solche dahinein fallen, die Anfangsgründe der Syntax in 16 Lektionen, und zwar: Artikel und einige Fürwörter; Deklination; Kardinalzahlen; Einfache Raumpräpositionen; Wortstellung; Einfache temporale, modale u. s. w. Präpositionen; die Konjugation von avoir und être (ohne Konjunktiv), Negationen und Satzstellung; Fragewörter und Fragesätze; die drei regelmäßigen Konjugationen (ohne Konjunktiv), weitere Pronomina; freiere Pluralbildung, zusammengesetzte Präpositionen; Femininbildung der Substantive und Adjektive, Stellung des Adjektivs; Bildung der Adverbien der Art und Weise, Steigerungsformen; Teilungsartikel; Ordinalzahlen und Personennamen; Eigennamen von Städten, Ländern, Gebirgen, Flüssen, Seen und Meeren. Jede Lektion, außer der ersten (s. o.), bietet: 1. den grammatischen Text in Regeln, Reihen und Ausführungen, 2. den Wortschatz (s. o.), 3. den französischen Lesestoff, 4. den deutschen Uebungs- bezw. Uebersetzungsstoff. Hierzu können noch die oben erwähnten Fragen, Phrasen und Idiomatismen treten. Der Lese- und Uebungsstoff giebt zunächst nur Formenzusammenstellungen (Le mari de ma soeur — der Vater des Knaben; Londres, le 5 février — Sonntag, den 14. Januar; Devant la façade magnifique de cette église gothique — dem rechtmäßigen Eigentümer dieses seinen, wohnlichen Hauses; un fils très dissemblable à son père illustre — die den Eltern teuren Kinder; La guerre commencée le 19 juillet 1870 et finie le 10 mai 1871 — die am 27. Dezember begonnene Beschießung von Paris und seine am 28. Januar 1871 unterzeichnete Kapitulation). Erst mit der achten Lektion (avoir und être) beginnen wirkliche Sätze, die nun aber auch, wie aus den angeführten satzlosen Beispielen hervorgehen mag, gleich größere Satzganze sind, von denen mehrere untereinander in engstem logischen und sachlichen Zusammenhange stehen können. Es ist erstaunlich, wieviel guter Stoff auf Grund des vorausgehenden Regel- und Wortschatzes schon in dieser ersten Sätze enthaltenden Lektion auftritt (fünf Seiten französisch, sieben Seiten deutsch). In den folgenden Lektionen wächst natürlich mit dem einen auch das andere, so daß Schüler, die diese 16 Lektionen wirklich durchgearbeitet haben, ein größeres formales, syntaktisches, phraseologisches und vokabulares Wissen und Können besitzen müssen, als andere es nach drei- und mehrjährigem Unterricht nicht haben können. Wir merken eben, daß wir uns im klassischen Lande der Komposition befinden. Sind schon von der achten Lektion an gerade in den Hin-Uebersetzungsaufgaben zusammenhängende Stücke aufgetreten, die nicht bloß aus lose aneinandergefügten Einzelsätzen bestehen, sondern schon vollständig in sich abgerundete Beschreibungen, Schilderungen u. dgl. aufweisen (der Frühling, der Sonnenuntergang, die Schlacht, die Reise), so treten von der zehnten Lektion an außer dem französischen Lesestoff in Sätzen (s. o.) auch noch besondere Lesestücke auf, die teils den Lectures patriotiques von Lefrançais, teils den Saureschen oder anderen Lesebüchern entnommen sind. Von der zehnten Lektion an giebt es überhaupt, was ganz charakteristisch ist, nur noch zusammenhängende Hin-Uebersetzungsstücke, während das Her-Uebersetzungsmaterial noch bis zur letzten Lektion neben den Lesestücken auch aus Einzelsätzen besteht, an denen der grammatische Lehrstoff

überhaupt erst zur Anschauung gelangt. Ganz verschwindend auftretende kleinere Versehen können den Wert des sauber ausgestatteten und groß gedruckten Ganzen für alle Anstalten, denen es um eine gründliche und einheitliche sprachliche Ausbildung ihrer Schüler zu thun ist, nicht beeinträchtigen.

8. **Oberländer, Reiniger** und **Werner**, Lehrbuch der französischen Sprache. I. Teil. IV u. 97 S. Wien u. Prag 1899, F. Tempsky. Geb. 1 k 60 h.

9. Dieselben. Lehrbuch der französischen Sprache. II. Teil. VI u. 142 S. Ebenda. Geb. 2 k 10 h.

Der erste Teil dieses neuen, gefällig ausgestatteten Unterrichtswerkes zerfällt in sechs Teile: I. Texte (S. 1—48), II. Schulausdrücke (S. 49 f.), III. Präparationen (S. 51—66), IV. das alphabetische französisch-deutsche Wörterverzeichnis (S. 67—80), V. Register des behandelten grammatischen Lehrstoffes (S. 81—90), VI. Diktate (S. 91—97). Der erste Teil umfaßt 32 Nummern; diese bieten: 1. den französischen Lesestoff, 2. Aussprachliches (bis Nr. 16), 3. den grammatischen Lehrstoff des Lesestückes in formalen Reihen mit typischer Hervorhebung des Wesentlichen, leicht zu Verwechselnden, aussprachlich Gleichem u. dgl., dann aber auch Nebeneinanderstellungen, aus denen der Tenor der folgenden Regel gewonnen wird, 4. Uebungen, 5. Conversation. Der Text des französischen Lesestoffes behandelt, im Anfang natürlich nur in höchst einfachen Sätzen, folgende sachliche Gruppen: Familie, Klasse, Gott, Geographiestunde, Haus, Zimmer, Schlacht, Krieg, Klassenausdrücke, Haustiere, Stadt und Städter, Dorf, Spaziergang, Erholung, Ferien, Rechenspecies, Zeit und Stunde, Zeiteinteilung mit Datum und Alter, Kleidungsstücke, Körperteile. Die Behandlung selbst erfolgt in Beschreibungen, Schilderungen, Erzählungen, Gesprächen, Anekdoten und Geschichtchen aus jenem Anschauungskreise. Der grammatische Lehrstoff setzt ein mit dem Präsens von avoir, dem bestimmten und unbestimmten Artikel, der Pluralbildung des Substantivs. Hierauf werden behandelt: das Präsens von être, Feminin und Plural des Adjektivs; Präsens der ersten Konjugation und besitzanzeigendes Adjektiv; Genitiv und Dativ, Wortstellung; die zusammengezogenen Formen des Artikels mit de und à, Plural der Wörter in au und al; Frageform; Imperfekt von avoir, Komparation, Pluralbildung ohne s; Imperfekt von être und der ersten Konjugation; die Bildung des Défini, Perfekt, Plusquamperfekt und Passé antérieur; die verbundenen Personalpronomen; Teilungsartikel; hinweisendes Adjektiv, Verneinung; die Bildung des Futurs; die Relativpronomen; die Bildung der Conditionnels, Imperative und Partizipien des Präsens; die Zahlwörter; die dritte Konjugation; Adverbbildung; das Passiv; die übrigen Pronomina. Die Uebungen verlangen: Verbindung der Substantive mit Artikeln und Pronominaladjektiven, Deklinieren verlangter Verbindungen, Satzkonjugieren in vorgeschriebenen oder eigens zu bildenden Sätzen; Ergänzung durch Adjektive, Substantive, Prominaladjektive und Substantivpronomen, Verbalformen, Mengewörter, Ergänzung von Kasus, von Endungen, von Satzgliedern u. s. w.; — Setzung in den andern Numerus, in ein anderes Tempus, in eine andere Person, in ein anderes Genus Verbi, in eine andere Form der Aussage; — Verwandlung in Fragesätze, verneinte Sätze u. s. w.; — Bildung von Komparationsstufen, Adverbien, von Sätzen mit Objekten, von Sätzen mit vorgeschriebenem Modus u. s. w. Die Conversation schreitet von einfachen, mit Ja zu beantwortenden Fragen fort zu Fragen

nach der Person, der Sache, der Art, dem Ort, dem Urheber, dem Beweggrund, der Herkunft, der Richtung, der Menge, der Zeit; sie verlangt Benennungen, eigene Erzählungen, Rechenaufgaben u. s. w. Die Schulausdrücke werden mit gegenüberstehender Uebersetzung angegeben. Die Präparationen gehen dem örtlichen Vorkommen der Vokabeln in den einzelnen Lesenummern nach und geben alles, was man zur Uebersetzung braucht, ohne die grammatischen Formen zu kennen. Das Wörterverzeichnis weist durch Zahlen auf das erste Vorkommen der Wörter in den Lesestücken hin. Das Register des behandelten Lehrstoffes giebt in der Hauptsache die Konjugationstabellen der Verben und stellt ihn selbst stofflich und alphabetisch geordnet mit den betreffenden Zahlenverweisen zusammen. Der Diktate giebt es 23; sie schließen sich an den Lese- bezw. Grammatikstoff an. Im einzelnen möge bemerkt werden: 1. Es führt zu unrichtigen Vorstellungen, wenn le nur mit ‚der', la nur mit ‚die' übersetzt wird (S. 1). 2. Nach Mengewörtern steht nicht immer de ohne Artikel vor dem folgenden Substantiv, sondern nur wenn dieses selbst nicht durch ein folgendes Relativ bestimmt ist (S. 20).

Der zweite Teil ist nach demselben Prinzipe wie der erste gearbeitet; er schließt sich streng an den für die dritte Klasse der mährischen Realschule vorgeschriebenen Lehrplan an. Er zerfällt also in seiner ersten Abteilung gleichfalls in sechs Teile: 1. die Texte (S. 1—66), 2. die Lesestücke (S. 67—71), 3. Schulausdrücke (S. 72 f.), 4. das Verb (S. 74 bis 84), 5. Uebersetzungsstücke (S. 85—91), 6. das Register zu dem behandelten grammatikalischen Lehrstoffe (S. 92). Die zweite Abteilung bietet die Präparationen zu den vierzig Texten (S. 95—110), das französisch-deutsche (S. 111—137) und das deutsch-französische Wörterverzeichnis (S. 137—142). Im großen und ganzen wird nur das Verb behandelt: die Eigentümlichkeiten der ersten Konjugation, die erweiterte und unerweiterte auf -ir, die auf -evoir, das reflexive Verb, die Konjunktivbildung, die sog. unregelmäßigen Verben auf -er, -re, -ir und -oir. Daneben wird die Femininbildung der Adjektive auf -er, die unregelmäßige Adverbbildung, die unregelmäßige Femininbildung, die unregelmäßige Steigerung und Pluralbildung behandelt. Der Lesestoff der dazu gehörigen Texte behandelt in sachlichen Beschreibungen und Schilderungen: das Landleben, die Jahreszeiten, Naturerscheinungen, Schulstunden, wilde Tiere, das Briefschreiben, Verkehrsmittel u. dgl. Daneben treten auf: entsprechende geschichtliche Erzählungen, Anekdoten, Fabeln, Rätsel und andere Beschreibungen und Schilderungen, sowie einige Gedichte. Die grammatischen Regeln werden hier doppelsprachig, d. h. französisch mit gegenüberstehender deutscher Uebersetzung gegeben. Die Aufgaben, welche sich gliedern in Exercices und Exercices récapitulatifs, verlangen: Satzkonjugieren in verschiedenen Zeiten und Formen der Aussage, Verschiebung von Sätzen in alle Zeiten, Verwandlung infiniter in finite Aussagen, Bildung von Formen, Umformung der Sätze und Aussagen nach Personen, Zahlformen, Zeiten, Ergänzungen durch Adjektive, Adverbien, Komparationsstufen, Satzglieder, durch Perfektpartizipien, laisser oder faire, savoir oder pouvoir u. dgl. Die Wiederholungsaufgaben beziehen sich hauptsächlich auf Umbildungen in Bezug auf Zahlformen, Zeitformen, Genera Verbi, Zeitarten, Einsetzung von Pronomina, Suchen und Bilden von Formen, selbständige Bildung von Sätzen, Verwandlung der Aussageweisen. Die Conversation stellt Fragen allgemeinerer Art, welche mit dem Lesetexte aber auf alle Fälle noch in einem gewissen, wenn auch manchmal recht losen Zusammenhange

stehen. Von der siebzehnten Nummer an giebt es auch zuweilen ein Exercice de composition mit angegebener Gliederung des Stoffes. Die zwölf Lesestücke der zweiten Abteilung enthalten Leçons de choses über Küche, Wirtschaftsgebäude, Wald, Buch, Wintervergnügen, Handwerker, Kopf, Sommer, Gemüsegarten, Obstbäume und Obst, Nahrungsmittel, die fünf Sinne. In den Schulausdrücken muß Ne soufflez pas entweder durch „Blasen" oder „Helfen" (Sie nicht ein), nicht aber durch „Sagen" (Sie nicht ein) übersetzt werden. Die Abteilung ‚Verb' enthält die Konjugationstabellen der regelmäßigen und die Lautgesetze der unregelmäßigen Konjugation. Bei den Uebersetzungsstücken ist angegeben, worauf sie sich beziehen und zu welchen Nummern sie am besten genommen werden. Alles in allem betrachtet charakterisiert sich der vorbeschriebene Lehrgang als ein durchaus brauchbarer und wegen der gemäßigten Reform, die er vertritt, im allgemeinen empfehlenswerter.

10. **A. Ohlert**, Lese- und Lehrbuch der französischen Sprache für höhere Mädchenschulen. Nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894. 4. Aufl. VIII u. 245 S. Hannover 1899, C. Meyer. 2 M.

Die erste Auflage dieses Werkes wurde mit der dazu gehörigen Schulgrammatik und methodischen Anleitung im 47. Jahrg. S. 487 bis 491 ausführlich besprochen, die zweite wurde im 48. Jahrg. S. 535 f. angezeigt. Die dritte enthielt außer sonstigen Verbesserungen auch die katholische, in Frankreich häufigere Form des Vaterunsers. In der vorliegenden vierten „ist Text und Wörterbuch einer erneuten sorgfältigen Durchsicht unterzogen worden".

11. **Ph. Plattner**, Lehrgang der französischen Sprache. II. Teil. 4. veränderte Aufl. VIII u. 422 S. Karlsruhe 1898, J. Bielefeld. Geb. 4 M.

Der erste Teil des Lehrganges wurde im 40. Jahrg. S. 512 f., der zweite Teil im 41. Jahrg. S. 414 f. angezeigt. Die vorliegende vierte Auflage des letzteren zerfällt in I. Grammatik mit A) Formenlehre (S. 1 bis 53), B) Syntax (S. 54—100), C) Phraseologie (S. 101—124); II. Lesebuch mit 40 Prosastücken (S. 125—243) und 14 Gedichten (S. 244—259); III. Uebungsbuch mit 36 Nummern (Umbildungen, Erweiterungen und Uebersetzungen S. 260—362); IV. Französisch-deutsches alphabetisches Wörterverzeichnis (S. 363—399) und deutsch-französisches alphabetisches Wörterverzeichnis (S. 400—422). Den Einteilungsgrund für das Lese- und Uebungsbuch bilden die Schuljahre, für die dieser zweite Teil berechnet ist. Danach werden dem dritten Schuljahre zugewiesen: Wiederholung der unregelmäßigen Verben, desgl. der Fürwörter, die Adverbien, die Konjunktionen und die Präpositionen; dem vierten Schuljahr: Gebrauch der Hilfsverben, reflexive Verben, Konkordanz und Rektion des Verbs, Tempus- und Moduslehre, Infinitiv und Partizip; dem fünften Schuljahr: die Wortstellung, Apposition, Prädikatives Substantiv, Teilungssinn und -Artikel, Artikel, Adjektiv, persönliche Fürwörter; dem sechsten Schuljahr: die übrigen Fürwörter, das Adverb, besonders die Negation; dem siebenten Schuljahr: Ergänzung und Wiederholung der Grammatik in Gestalt von Lesestücken über technische oder kaufmännische Gegenstände. Im ganzen sind von den französischen Lesestücken der ersten Auflage noch 23 beibehalten, dagegen 19 und mit der letzten Abteilung 25 neue eingefügt bezw. eingetauscht; von den deutschen Uebungsstücken der ersten Auflage sind 18 beibehalten, dagegen 18 neue eingefügt bezw. eingetauscht. Der Verf. sagt mit Recht: „Freie, d. h. an den Lesestoff sich nicht anschließende Uebungsstücke

können noch nicht ganz entbehrt werden, da die Prüfung auch diese Uebungen voraussetzt. Auch Einzelsätze dieser Art wurden aufgenommen, jedoch nur bei dem Verb, wo es sich mehr um Treffübungen handelt." Dergleichen finden sich zur Rektion des Verbs, zum Konjunktiv, Infinitiv, Partizip, zur gesamten Artikellehre, zu den Fürwörtern und zur Negation. Sind diese Sätze dem Uebungsbuche zur Schulgrammatik (vgl. Anzeige der ersten Auflage im 36. Jahrg. S. 359 f.) entnommen, so wurden im grammatischen Teile die zur Veranschaulichung der Regeln dienenden Sätze vorzugsweise dem Uebungsstoff des ersten Teils entnommen, ebenso wurde in den neu hinzugefügten Uebungssätzen auf den Stoff des ersten Teils und auf die bereits durchgenommenen Uebungen des zweiten Teils zurückgegriffen. Wenn das vorliegende Buch auch auf diese Weise mit dem ersten Teil ein innerlich zusammenhängendes und gleichartiges Unterrichtsmittel bildet, so darf es auch sonst wegen seiner Zusätze und Streichungen als ein zu größerem Vorteil verändertes bezeichnet werden.

12. Dr. **P. Schild**, Elementarbuch der französischen Sprache, nach den Grundsätzen der Anschauungsmethode und unter Benutzung der Hölzelschen Wandbilder verfaßt. I. Teil. 2. Aufl. XI u. 131 S. Basel 1898, Birkhäuser.

13. Derselbe. Dasselbe. II. Teil. 2. Aufl. III u. 170 S. Basel 1897, Birkhäuser.

Der Verfasser glaubte zu den Lehrmitteln für den französischen Unterricht, welcher nach seiner Meinung mit Aussicht auf Erfolg nur von der Anschauung ausgehen kann, noch das vorliegende hinzufügen zu dürfen, erstens weil solche Lehrbücher wie die von Alge, Graf, Roßmann und Schmidt nicht für seine Verhältnisse geschrieben wurden, und zweitens weil er die methodologische Frage des Anschauungsprinzips in seiner Verwendbarkeit für den fremdsprachlichen Unterricht durch diesen praktischen Versuch wesentlich zu fördern glaubte. Zunächst für die schweizer Mittelschulen bestimmt, mußte der Lehrstoff nach vier Jahreskursen gegliedert, kann aber auch auf drei Jahre reduziert werden. Die Neuheit seines Buches gründet er auf folgende Gesichtspunkte: 1. im Interesse einer fortwährenden Repetition wurde die Gliederung des Stoffes nach konzentrischen Kreisen vorgenommen und zwar sowohl hinsichtlich der sachlichen Gruppen als auch mit Bezug auf die grammatischen Formen — freilich giebt es heutzutage auch Pädagogen, welche das Prinzip der konzentrischen Kreise schon als einen überwundenen Standpunkt ansehen; 2. der unterrichtliche Gang wurde dem Wechsel der Jahreszeiten thunlichst angepaßt — freilich ist aber dieser nicht der zunächst liegende Anschauungsstoff; 3. der erzählende wurde mit dem beschreibenden Anschauungsunterricht in Verbindung gebracht und zu weiterer Belebung und ethischer Vertiefung des Behandelten eine Menge Lieder, Sprüche und Rätsel herangezogen; 4. Hebel, Schmid und andere gute Erzähler wurden in guten Uebersetzungen zum Worte zugelassen — freilich fangen unsere Vereine für gute Jugendschriften auch an diesen, wenigstens an Schmid, zu mäkeln an; 5. von Anfang an wurde ein Hauptaugenmerk auf Förderung der Sprechfertigkeit gelegt, und bis zum Schlusse wurden Uebungen im Wechselgespräch angebracht. Was nun zunächst die Veranschaulichungsmittel angeht, so sollen dazu nicht bloß die Hölzelschen Bilder, von denen die vier Jahreszeiten dem zweiten Teile auch eingedruckt sind, benutzt werden, sondern auch andere naturkundliche, geographische u. a. Tabellen, Wandtafelskizzen oder die Gegen-

stände selbst; denn nach dem Verf. stellen die Hölzelschen Bilder an sich noch ein recht dürftiges Veranschaulichungsmaterial dar: weshalb man, ohne eine zu große Belastung des Gedächtnisses durch technische Terminologie befürchten zu müssen, den Unterricht aber durch ein reicheres Bilderwerk unterstützen sollte. Daß nur aber beileibe nicht wegen der vorläufigen Mangelhaftigkeit des Anschauungsmaterials der Unterricht nach der intuitiven Methode preisgegeben werde! es wäre schade um die dadurch gewonnenen bedeutend besseren Resultate, um das diesem Unterrichte entgegengebrachte Interesse und die hierdurch erzeugte geistige Regsamkeit der Schüler! Denn „ob nach der Lesebuch- oder der Anschauungsmethode zu unterrichten sei, bezw. ob für den Anhang dieses oder jenes Verfahren sich besser eigne, wird jeder, der mit beiden einen Versuch macht, bald herausfinden können. Die Entscheidung wird in erster Linie abhängig sein von der Frage, was dem Schüler für den Anfang eine größere Mühe macht, das Sprechen oder das Lesen. Nun lehrt ja die tägliche Erfahrung, wie mühsam es nach dem alten Sprachbetrieb geht, bis das Kind einige kleine Sätzchen lesen kann. Läßt man hingegen den konversatorischen Uebungen den Vortritt, so wird die beregte Schwierigkeit mit Leichtigkeit überwunden. Es ist dies eine Thatsache, die von gewissen Anhängern der Lesebuchmethode seiner Zeit entschieden verneint wurde, jetzt aber ebenso entschieden bejaht wird. Da die ersten Sprechübungen sich jedoch nicht gut ans Buch anschließen können, sondern wohl am rationellsten an Objekte sich anlehnen, so geht hieraus klärlich hervor, welcher Methode, wenigstens für den Anfang, der Vorzug gegeben werden soll.“ Indessen befürwortet der Verf. die Benutzung eines Bilderwerkes nicht nur in den ersten Jahren, sondern bis in die letzten Klassen hinauf. Nur sollen sie hier natürlich nicht mehr die Grundlage der sprachlichen Uebungen sein, sondern vielmehr den Unterricht begleiten, ergänzen und fortwährend beleben. Für schnelle Wiederholungen von Vokabeln hält sie der Verf. für das einzige Mittel, welches den Wortschatz in vorzüglicher Weise befestigen hilft: was bei der Diskussion über den Wert der besagten Methode nach seiner Meinung nur zu oft übersehen oder ganz ignoriert wird. Dabei ist der Verf. nicht blind gegen die Ueberschätzung des Gebrauchs von Bildern, „wenn man von den Bildern Dinge fordert, die zu geben sie nicht fähig sind. Sie können zum Ausgangspunkt mancher Uebung gemacht werden. Aber gar mancherlei muß gelernt sein, wozu ein Bild nie das Substrat zu liefern im stande ist. Die Bilder sind trefflich geeignet, Stimmung zu wecken, aber Wunder wirken sie keine“ — das sind auf jeden Fall sehr richtige und aufrichtige Worte eines enragierten Anhängers des Bilderdienstes! Wenn er aber für dessen erfolgreichen Ausfall fortgesetzte unablässige Uebung als die Krone und Vollendung jedes ernsten Studiums verlangt und fordert, daß man den vermittelnden Erkenntnismaterien durch unzählige Anwendungsbeispiele die nötige Beweglichkeit und Festigkeit verleihe, so dürfte man auf diese Weise wohl auch mit einer andern Methode noch recht Erkleckliches leisten können.

Betrachten wir den Lehrgang im einzelnen, so zerfällt jeder Teil in zwei Abteilungen mit je einem Anhang, d. h. er verläuft in vier bezw. sechs konzentrischen Kreisen, so zwar, daß jeder vom Frühling ausgeht und die Jahreszeiten die Peripherie bilden, von welcher die damit zusammenhängenden oder zusammengebrachten Erkenntnisstoffe umsäumt werden. So bietet die erste Abteilung des ersten Teiles die Namen von Blumen, Bäumen, Schulgegenständen, Früchten, Tieren,

Familiengliedern, Möbeln, Zimmerteilen, Kleidung, Schuhwerk, Kopfbedeckung, Ländern, Strömen, Flüssen, Seen, Bergen, Lufterscheinungen, Himmelskörpern, Jahreszeiten. Der Anhang umschreibt denselben Stoff in je elf poetischen und prosaischen Lesestücken und schließt mit einer Beschreibung des Bauernhauses nach Hölzel (S. 1—31). Die zweite Abteilung des ersten Teiles bespricht bezw. beschreibt und schildert: Primel und Veilchen, Spezereiladen, Gemüsemarkt, Pudel, Menschlicher Körper, Zeit, Tanne und Eiche, Eisen, Suppe, Morgen eines Ausfluges, Schweiz, Arbeitsstunde, Besuch bei der Großmutter — und giebt außerdem zwei moralische Erzählungen. Der Anhang thut in neunzehn poetischen und achtzehn prosaischen Stücken dasselbe mit: Mai, Nahrungsmittel, Katze, Maß und Gewicht, Uhr, Sonnenuntergang, Handwerker, Schulbank, Schulsaal, Mittagessen, Tannenbaum, Vaterland, Bergknabe, Frühling, Kuckuck, Tollkirsche, Abendgebet, Wald nach Hölzel, Reize und Vögel des Frühlings, Pause, Mutter — und giebt außerdem einige moralische Erzählungen und Fabeln (S. 43—95). Die erste Abteilung des zweiten Teiles bespricht u. s. w. in 32 prosaischen und sieben poetischen Stücken: Jugend und Frühling, Frühling nach Hölzel, Eiche und Weide, Schwalbe, Nuß, Bär und Reisende, Katze, Esel und Müller (Vater und Sohn), Eichel und Kürbis, Sommer nach Hölzel, Esel und Pferd, Wolke und Bauern, Aehrenleserin, Getreidearten, Quelle, Küche, Mittagessen im Hof, Herbst, Hunger als bester Koch, Tischgerät, Wohnung, Familie, Schrift, Turnen, Spielen, Rhein, Winter, Weihnachtsbaum; der Anhang in fünf poetischen und neunzehn prosaischen Stücken ebenso: Heidenröslein, guter Kamerad, Kriegslied, Normandie, Gemüsegarten, Sternthaler, Schulexamen, Sommerabend, Schlittschuhlaufen, Kräutlein Geduld, Faulpelz, Grille und Ameise, Riesenspielzeug, dazu acht moralische Erzählungen u. dgl. (S. 1—53). Die zweite Abteilung im zweiten Teile in sieben poetischen und 21 prosaischen Stücken ebenso: Frühling, Eltern, Weinberg, Ziege, Bremer Stadtmusikanten, Unterrichtsstunde, Besuch, Mittagessen im Hof, Vaterunser, Herbst nach Hölzel, Arznei, Handwerke, Menschliche Körperglieder, Rheinfall, Winter nach Hölzel, Stadt nach Hölzel; der Anhang in fünf poetischen und fünfzehn prosaischen Stücken desgleichen: Alpen, Vaterlandsliebe, Sternenhimmel, Kadettenmarsch, Frühling, Regen, Weltteile, Steinkohle, Naturreiche, Hase und Swinegel, Kohl, Winter, Erlkönig, Szene aus Tell, dazu sechs moralische und ähnliche Erzählungen (S. 61—127). Alle Achtung vor dem Geschick und der Lust des Verfassers, soviel homogenen Stoff zu sammeln und gesichtet zusammenzustellen: aber auf die Dauer ermüden diese konzentrischen Kreise doch, und man ist wirklich froh, wenn zur Abwechselung einmal ein davon etwas entlegeneres Gebiet berührt wird. Wie ist nun innerhalb dieser sachlichen Kreise der methodisch-didaktische Gang im einzelnen? Da ist nun zunächst zu bemerken, daß die zwei Abteilungen des ersten Teiles in je sechzehn, die des zweiten Teiles in zwanzig bezw. einundzwanzig Lektionen zerfallen. Die ersten sechzehn Lektionen des Ganzen bringen an grammatischem Stoffe heran: den bestimmten und unbestimmten Artikel, die adjektivischen Possessiva und Demonstrativa, das Präsens von avoir; die Genitivbildung, das Präsens der 1. Konjugation; die Dativbildung; die Pluralbildung; das Adjektiv; das Präsens von être; den Teilungsartikel bezw. Plural des bestimmten Artikels. Dieser Stoff wird entwickelt durch Fragen mit Qu'est-ce que c'est? Qu'est-ce que le...? Est-ce ton...? durch Fragen mit dem adjektivischen Interrogativum und Formen von avoir; durch montre-moi;

durch Fragen nach dem Wo? Woher? Wovon? Wohin? Wozu? Wessen? Wem? Wen? Woran? Wozu? Wieviel? Wie? nach der Farbe, nach dem Inhalt, nach der Beschaffenheit. Dieser Stoff wird geübt durch Aufgaben im Konjugieren von Sätzen nach gegebenen Mustern oder von nach Angabe zu bildenden Sätzen; durch Aufgaben zur Ergänzung von adjektivischen Bestimmungen und Zahlen oder zur Veränderung der Zahlformen; durch Aufgaben zur Beantwortung von Fragen, Benennung der Gegensätze und dergleichen; durch Hin-Uebersetzungen meistens nur formaler Art und durch Her-Uebersetzungen mit verlangter Rückübersetzung. Von den sechzehn Lektionen dienen zwölf nur der Frage und Fragebestimmung, vier sind Exercices de lecture, in welchen der durch Fragen entwickelte Stoff nur behauptend zusammengestellt wird. Am Schlusse jeder Lektion befinden sich Commandements im Singular und Plural mit Uebersetzung, welche nicht memoriert, sondern durch fortwährenden Gebrauch in der Unterrichtssprache eingeprägt werden sollen: eine sehr geschickt verfaßte und darum um so dankenswertere Zugabe! Nach den Lesestücken des Anhangs werden die vorgekommenen Wörter in Sachgruppen (S. 32—35) und grammatikalische Gruppen (S. 35—39) verteilt vorgeführt. Die zweite Abteilung des ersten Teiles verzichtet auf die Einzelfragen zur sachlichen und sprachlichen Entwickelung an sich, benutzt hierzu vielmehr nur Beschreibungen und Schilderungen; dagegen wird deren Stoff inhaltlich durch nachträgliche Questions eruiert. Grammatisch wird behandelt: Passé indéfini, Teilungsartikel, Mengewörter, substantivische Personalpronomen, Präsens der Verben auf -re, desgleichen auf -ir; die substantivischen Possessiv- und Demonstrativpronomina; die obliquen Casus der verbundenen Personalpronomen; die Adverbbildung; Imperfekt von avoir, être und der Verben auf -er, -ir und -re; das Doppelpronomen als Doppelobjekt; das Défini obenstehender Verben; die Negationen und die Adjektivbildung. Dieser Stoff wird in jeder Lektion geübt durch: A) Conjugaison (mechanisches Formenkonjugieren, Satzkonjugieren, Verwandlung infiniter Angaben in finite u. dgl.); B) Exercices de conversation (Satzkonjugieren in Frage und Antwort bezw. in den vier Aussageformen nach gegebenen Mustern oder auf Grund bestimmter Angaben u. dgl.); C) Exercices écrits (Tempora schreiben, Sätze außer der Reihe übersetzen, Sätze ergänzen, Fragen beantworten, Rangbestimmungen u. dgl. machen, Rechenexempel ausführen, Formen und Sätzchen übersetzen u. dgl.). Da die zusammenhängenden Lese- bezw. Anschauungsstücke nicht genug Induktionsstoff für die Entwickelung der formalen Reihen des Verbs enthalten, wird solcher noch in den stets Sätze enthaltenden Aufgaben zur Conjugaison und Conversation, ja selbst erst in den Exercices écrits vorgeführt. Uns kann es nur recht sein, wenn auf diese Weise die sonst verpönte Grammatik zu ihrem Rechte gelangt: etwas Gewaltsames hat freilich das ganze Verfahren an sich; denn die Fäden, die diese Uebungen an den Anschauungsstoff knüpfen, sind oft kaum mehr sichtbar, ja überhaupt nicht vorhanden. Die Commandements werden fortgesetzt. Dem Lesestoff des Anhangs folgen hier nur noch grammatikalische Gruppen (S. 96—108), die Laute des Französischen (S. 109—114): eine Darstellung des Vokalismus und Konsonantismus, welche nicht als Ausgangspunkt der Lautierübungen benutzt werden soll, sondern nur als Zusammenfassung des auf induktivem Wege hierfür Gewonnenen angesehen und bis in die obersten Klassen zu repetitorischen Exerzitien benutzt sein will. Denn die Aussprache der auf Grund der Anschauung zu lernenden Vokabeln soll von Fall zu

Fall erörtert, und die neuen Laute sollen solange vor- und nachgesprochen werden, bis die Einstellung der Artikulationsorgane die des fremden Idioms ist. Das Wörterverzeichnis zu beiden Abteilungen und Anhängen (S. 115—131) enthält, insofern es die vorkommenden Formen zunächst nur als einzelne Wörter vorführt, später aber auch in ihrer formalen Reihenfolge zusammenstellt, zugleich eine Art Grammatik. Der Pferdefuß der alten Manier ist freilich auch hier noch sichtbar, wenn da steht: „une eine un ein ma meine ta deine mon mein ton dein" u. s. w.; denn das verleitet einerseits den Schüler zu der falschen Vorstellung, als ob das französische Geschlecht von dem deutschen abwiche bezw. sich nach diesem hätte richten müssen, andererseits veranlaßt es den Lehrer zu solchen Absonderlichkeiten, daß er den französischen Artikel fetter drucken läßt, den deutschen nicht (**le** bouleau die Birke, **la** branche der Ast). Das ist hier geradezu methodisch falsch; denn da von allem Anfang an französisch gefragt, bestimmt, benannt, erklärt u. s. w. wird, so hätte der deutsche Artikel u. dgl. fett gedruckt werden müssen (le bouleau **die** Birke, la branche **der** Ast). — Der zweite Teil beschäftigt sich im wesentlichen mit der Vorführung, Gewinnung und Einübung der sog. unregelmäßigen Verben. Es muß als ein Fehler bezw. als ein zu großes Zugeständnis an das Anschauungsprinzip bezeichnet werden, daß — nur zum Teil dem Anschauungsstoff zu Gefallen — hierbei die Verben in sehr bunter und höchst gemischter Reihe aufeinander folgen, und daß das Prinzip der formalen Zusammengehörigkeit auch nicht die mindeste Beachtung erfährt. Denn was haben z. B. devoir, voir, vouloir, cueillir (1. Lektion der ersten Abteilung), sortir und ouvrir, tenir, apercevoir, faire (2. Lektion) oder croire, savoir, pouvoir, (2. Lektion der zweiten Abteilung) u. s. f. in dieser Beziehung miteinander gemein? An neuen Tempora werden eingeführt: die beiden Future und Conditionnels; ferner werden vom Verb behandelt: das passive und reflexive Verb, der Konjunktiv und die Partizipien, letztere mit ihrem accord. Hierzu werden genommen: die Relativ- und Interrogativpronomina. Jede Lektion umfaßt: 1. das Lesestück (s. o.); 2. A) Konjugation, B) Gespräche. Hierzu können treten: Fragen über den Inhalt, dementsprechende Sprichwörter und Befehle zur Induktion schwierigerer Imperativformen, Aufgaben zu selbständigen Satzbildungen. An sonstigem Stoff enthält die erste Abteilung noch (Hin-)Uebersetzungen in Anlehnung an den vorausgegangenen Lese- und Uebungsstoff (S. 53—58), die zweite Abteilung desgleichen (S. 128—134). Das beiden Abteilungen mit ihren Anhängen folgende Wörterverzeichnis (S. 135—160) enthält auch hier die Wörter nur in der Reihenfolge ihres Auftretens innerhalb der Lesestücke und giebt auch hier eine Menge formaler Reihen, wodurch der oft recht spärlich fließende Induktionsstoff jener überhaupt erst in Fluß gebracht oder wenigstens so vermehrt wird, daß sich erst aus diesen Zuthaten das formale Schema ergiebt. Den Schluß des Buches bilden Tabellen zur Konjugation der Hilfsverben, der regelmäßigen Verben, des Passivs und Reflexivs, endlich eine Zusammenstellung der unregelmäßigen Verben (S. 161—170). Das ist es, was in den beiden Büchern geboten wird. Es ist anzuerkennen, daß die eigentlichen Uebungen (Konjugation und Konversation) in so reichem Maße auftreten, wie man es nach dem immerhin knapp gehaltenen und karg bemessenen Lesestoff kaum erwarten könnte, wenn in ihnen eben nicht in etwas gewaltsamer Weise induziert würde. Um letzteres zu vermeiden, müßte eben durch mehr Lesestücke, Gespräche u. dgl. für mehr natürlich sich ergebenden Induk-

tionsstoff gesorgt werden. Die Ausstattung des Buches verdient Anerkennung.

14. M. Weiß, Französische Grammatik für Mädchen. II. Teil. Oberstufe. 3. Aufl. Neu bearb. nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894. VIII u. 355 S. Paderborn, 1900. F. Schöningh. 2 M.

Die dritte Auflage des ersten Teiles dieses Lehrganges wurde angezeigt im 51. Jahrg. S. 453 f., die zweite des zweiten Teiles im 48. Jahrg. S. 549, wo man weiteres über frühere Besprechungen desselben Werkes erfährt. Das vorliegende Buch unterscheidet sich in seiner neuen Auflage von der vorausgegangenen im wesentlichen durch eine Umstellung bezw. Verschiebung ihrer einzelnen Abschnitte. Die alte Auflage zerfiel in sieben Abschnitte, die vorliegende nur in sechs. Von diesen entsprechen sich in beiden Auflagen die ersten fast ganz, der zweite ist hier um „Zeitwort. Avoir und être. Rückbezügliches Zeitwort. Unpersönliches Zeitwort", ferner um „Zahlwort" vermehrt, dagegen um „Verhältniswort" gemindert. Dieses bildet jetzt mit „Wortstellung. Stellung von tout, rien ꝛc. und des Umstands. Ergänzung des Zeitworts. Gebrauch der Zeiten" den dritten Abschnitt, während dies früher den fünften Abschnitt und die erste Partie des sechsten ausmachte. Der früher dritte Abschnitt bildet jetzt mit der Lehre vom Infinitiv den vierten Abschnitt in der Ordnung: Konjunktiv, Infinitiv, Partizip. Der früher siebente Abschnitt bildet jetzt den fünften; doch sind „Bindewort. Interjektion" jetzt dem sechsten Abschnitt überwiesen, der im übrigen den ganzen vierten Abschnitt der zweiten Auflage in sich aufgenommen hat. Durch Zerlegung einiger Partien, denen freilich auch etliche Zusammenziehungen gegenüberstehen, ist die Zahl der Lektionen von 60 auf 65 angewachsen. Der Lese- und Uebungsstoff an französischen und deutschen Einzelsätzen ist inhaltlich im wesentlichen derselbe geblieben, nur je nach dem grammatischen Lehrgehalt entweder erweitert oder verkürzt bezw. verschoben. Die wesentlichste, aber wahrlich nicht schlechteste Zuthat hat jeder Abschnitt durch den besonderen Lesestoff erfahren, der ihm angefügt ist und die Brücke zu dem folgenden Abschnitt bildet. Er enthält dreizehn Nummern (S. 69—74) zum ersten Abschnitt (S. 1—69), vierzehn (S. 113 bis 120) zum zweiten (S. 75—113), vierzehn (S. 150—157) zum dritten (S. 121—150), dreizehn (S. 202—209) zum vierten (S. 158—202), sieben Briefe (S. 237—243) zum fünften (S. 210—236). Als Abschluß des ganzen Lehrganges befindet sich hinter dem sechsten Abschnitt (S. 244 bis 275) ein einaktiges Drama ‚Pauvre, mais honnête' (S. 275—285). Das Wörterverzeichnis zu den einzelnen Lektionen in der Reihenfolge des Auftretens der Wörter innerhalb derselben (S. 286—320), Konjugationstafeln (S. 321—332) und ein französisch-deutsches (S. 333 bis 344), wie deutsch-französisches alphabetisches Wörterverzeichnis (S. 345 bis 355) machen den Schluß des Buches. Das trotz Zurechnung des Lesestoffes sich immer noch ergebende Plus von ca. 35 Seiten ist außer der vereinzelten Vermehrung des Uebungsstoffes überhaupt im wesentlichen darauf zurückzuführen, daß der grammatische Lehrstoff im ganzen und im einzelnen immer durch vorausgeschickte Beispiele eingeführt wird und die Induktion auf diese Weise schon vor dem Lesestoffe, der nun ihre Resultate als richtig erkannte schon wiederspiegelt, zu ihrem Rechte kommt.

III. Grammatiken ohne Uebungsstoff.

1. Dr. **Th. Link**, Grammaire de récapitulation de la langue française à l'usage des écoles secondaires. Französische Repetitionsgrammatik für Mittelschulen. X u. 202 S. München 1899, R. Oldenbourg. Geb. 2,50 M.

Wenn man sich allein nach gewissen „Bestimmungen" richten wollte, müßte man ein Buch wie das vorliegende, d. h. eine französisch geschriebene Grammatik für den Schulgebrauch als unnötig, ja als unzulässig bezeichnen. Nun giebt es aber auch andere Schulordnungen, welche den Betrieb des französischen Unterrichts wenigstens auf den oberen Klassen nur in französischer Sprache fordern oder anraten. Und unseres Erachtens ganz mit Recht; denn „nichts hindert den unmittelbaren Verkehr zwischen Lehrer und Durchschnittsschüler mehr als gerade eine deutsch geschriebene Grammatik": ist doch die Terminologie entweder eine ganz andere oder so außerhalb des bisher erlernten Wortschatzes liegend, daß sie besonderer Einübung bedarf, wenn man mit Erfolg französische Gespräche über grammatische Themen halten oder bei grammatischen Erörterungen, Erklärungen u. s. w. vom Schüler verstanden sein will. Deshalb ist eine französische Repetitionsgrammatik immer noch am Platze, und mit Freuden zu begrüßen, wenn sie, wie die vorliegende, die sicheren Ergebnisse der Wissenschaft verwertet und mit den methodisch-didaktischen Forderungen der Neuzeit sich erfolgreich auseinandersetzt. Daß unser Buch dies thut, kann man schon daraus schließen, daß es sich betreffs seiner Musterbeispiele, sowie seiner äußeren und inneren Einrichtung an die Breymannschen Lehrbücher (s. o.) anschließt. Doch ist der Anschluß nicht so sklavisch, daß sich der Verf. nicht in einzelnen Punkten seine vollständige Freiheit und Selbständigkeit bewahrt hätte. Diese Punkte im einzelnen aufzuzählen kann hier um so weniger der Ort sein, als es eben Einzelheiten sind, in denen umgeformt, abgeändert, weggelassen oder hinzugefügt wurde. Diese innere Selbständigkeit macht es daher auch möglich, das Buch ohne Rücksicht auf die vorher gebrauchte Grammatik zur allgemeinen Benutzung überall da zu empfehlen, wo man nach Erledigung des grammatischen Pensums nach jener nun die erworbenen Kenntnisse nach einer französisch geschriebenen Grammatik wiederholen, und damit befestigen und erweitern will. Der Stoff ist eingeteilt in: I. Laut und Schrift (S. 1—15), II. Formenlehre (Verb, Substantiv und Artikeladjektiv, Zahlwort, Pronomen, Adverb, Präposition, Konjunktion, Interjektion (S. 16—73), III. Syntax: einfacher Satz: das satzbildende Satzglied; die satzbestimmenden Satzglieder (unmittelbare und mittelbare Satzbestimmungen S. 74—196) — zusammengesetzter Satz: beigeordnete und untergeordnete Sätze (S. 197—202). Eine genaue Vergleichung ergab, daß das vorliegende Buch inhaltlich im großen und ganzen der Grammatik der beiden Teile des oben angezeigten Breymannschen Lehr- und Uebungsbuches für Gymnasien entspricht. Als selbständiges Buch wurde die Breymannsche Grammatik zum erstenmal besprochen im 38. Jahrg. S. 439 ff. (1. Teil) und im 39. Jahrg. S. 518 ff. (2. Teil).

2. **Ph. Plattner**, Ausführliche Grammatik der französischen Sprache. Eine Darstellung des modernen französischen Sprachgebrauchs mit Berücksichtigung der Volkssprache. I. Teil: Grammatik der französischen Sprache für den Unterricht. XV u. 464 S. Karlsruhe 1899; J. Bielefeld. 4,80 M.

Die neueren Bestimmungen über Ziele und Methode des französischen Unterrichts waren vor einigen Jahren die Veranlassung, daß

der Verfasser seine „Französische Schulgrammatik“ — vgl. unsere Besprechung von deren erster Auflage im 35. Jahrg. S. 343 ff. und von deren zweiter Auflage im 40. Jahrg. S. 524 f. — in gekürzter Fassung und mit geeignetem Uebungsmaterial versehen als „Kurzgefaßte Schulgrammatik der französischen Sprache“ herausgab, welche im 47. Jahrg. S. 491 ff. hier zum erstenmal besprochen wurde. Bei dieser Gelegenheit wurde die Veröffentlichung einer vermehrten, für Studienzwecke geeigneten Ausgabe der Schulgrammatik in Aussicht genommen. Als die Ausführung dieses Beschlusses ist vorliegendes Buch anzusehen. Eine genaue Vergleichung desselben mit der „Schulgrammatik“ ergab, daß die Anordnung des Lehrstoffes in beiden Büchern dieselbe ist. Der Inhalt hat zugenommen im ersten Teile: Lautlehre und Rechtschreibung (S. 1—50), im zweiten Teile: Formenlehre (S. 51—240) und zwar namentlich beim Substantiv und beim Adverb, im dritten Teile: Syntax (S. 241—426) und zwar hauptsächlich beim Verb und beim Adjektiv. Aber auch sonst merkt man überall die bessernde Hand, die da und dort eine kleine Bemerkung einflicht, eine Anmerkung vergrößert, ein Beispiel hinzufügt, namentlich aber die Entwickelung des modernen französischen Sprachgebrauchs mit Berücksichtigung der Volkssprache auf Schritt und Tritt bis zu den letzten Jahren herauf verfolgt. Drei Beispiele mögen genügen, um einen Begriff von dieser bis ins Einzelnste genauen Nachprüfung zu geben: In § 310 (früher 302) stehen dieselben drei Beispiele, dieselben drei Zeilen großer Text, und Anmerkung 1) in denselben vier kleiner gedruckten Zeilen. Nun heißt es aber neu weiter: „In der neueren Sprache mehren sich die Fälle, daß ein Pronomen auch als Hinweis auf Nachfolgendes bei syntaktischer Verbindung steht. In der Volkssprache war dies immer üblich, dringt aber jetzt auch in die Schriftsprache ein. So besonders je le sais bien: Je le sais bien qu'elle me ressemble (G. de Maupassant). Si je le croyais, que[1] c'est bien vrai, tout ce que vous me dites (Gyp). Je le savais bien que tu dînerais à Paris (P. Marguerite). Je vous le disais bien que je n'arriverais pas au but (E. Daudet).“ Das que[1] weist auf die ebenfalls neue Fußnote hin: „Das Komma deutet hier an, daß vor dem Objektsatz eine Pause eintritt, welche die grammatische Verbindung einigermaßen aufhebt. Auch in den übrigen Fällen ist vor que eine Pause zu denken; der Sprechende fügt den Objektssatz erst nachträglich hinzu.“ — In § 313 (alt 305) ist alles bis zu à moi inconnues[2] in Anm. 2 gleich. Während dort aber als Fußnote [2] nur auftritt: „Diese Stellung tritt auch bei einzelnen Adjektiven (besonders propre, particulier) ein: dans un langage à lui propre“, heißt es hier: „Diese Voranstellung des Pronomens ist nötig und tritt selbst ein, wenn Partizip und Pronomen allein stehen: A lui demandé .... (A. Ranc), aus einem Vernehmungsprotokoll. Dieselbe Stellung tritt auch bei einzelnen Adjektiven (besonders propre, particulier) ein: dans un langage à lui propre. Il se proposait de transformer cette pièce, à lui inutile, en une sorte de laboratoire (Gramont).“ — In § 314 (alt 306) ist zwischen lui-même (Ende der alten Anm. 1) und zwischen De soi (Anfang der alten Anm. 2) eingeschoben: „In der neuesten französischen Litteratur gelangt übrigens soi wieder zu ausgedehnterer Verwendung und findet sich sehr häufig auf bestimmte Personen angewandt. Vgl. das Ergänzungsheft. 2) In Sätzen mit unbestimmtem persönlichen Subjekt bezieht soi sich auf dieses Subjekt; in Beziehung auf Sachen ist es dann nicht verwendbar: Il ne faut attendre son bien que de soi-même. Il

faut faire le bien lui-même." A propos Ergänzungshefte! Sie sollen sich genau dem Gange des Buches anschließen, alles dasjenige bieten, was für den Lehrer oder den Studierenden weiter als wissenswert erscheint und den zweiten Teil des Ganzen bilden. Auf jeden Fall kann man nach dem Vorgetragenen nur für richtig halten, was der Verf. sagt: „Ich habe mich bemüht, die Sprache so darzustellen, wie sie sich in der modernen französischen Litteratur findet, und das der Darstellung zu Grunde liegende Material beruht auf jetzt 25jährigen Sammlungen, die noch täglich vermehrt werden. Unscheinbare Zusätze oder Einschränkungen, kaum bemerkliche Streichungen stützen sich oft auf eine sorgfältige Vergleichung von hundert und mehr Beispielen, die nebeneinander gestellt werden mußten, um die leitende Regel zu finden oder festzustellen, daß der Sprachgebrauch eine solche Regel nicht kennt. Und wenn ich bestrebt war, keine sprachliche Vorschrift aus dem alten Bestand der französischen Grammatik zu übernehmen, ohne sie auf ihre Richtigkeit und in unserer Zeit fortdauernde Gesetzeskraft zu prüfen, so war ich noch mehr bemüht, alle jene Vorschriften fernzuhalten, welche nicht in dem allgemeinen Sprachgebrauch, sondern zumeist in dem die Sprache meisternden Belieben der Puristen und Sprachkünstler ihre Quelle haben. Die Grammatik ist eine Wissenschaft von naturwissenschaftlicher Disziplin und Methode; sie hat in den Spracherscheinungen die Gesetze aufzusuchen, welchen die Sprache folgt, darf aber nicht der Sprache Gesetze vorschreiben."

IV. Monographien zur Grammatik.

1. Dr. **Franz Meder**, Erläuterungen zur französischen Syntax. 87 S. Leipzig 1899, Renger. 2 M.

Der Verfasser erkennt es an, daß man auf dem Wege der reflektierenden Sprachbetrachtung nicht eigentlich zur praktischen Sprachbeherrschung gelangt. Denn Wissen ist nun einmal noch nicht Können, und wer reflektiert, kann darum noch nicht instinktiv operieren, wie es die neuere Methode verlangt. Nur müssen sich beide Thätigkeiten miteinander vertragen lernen und zu einer gegenseitigen Ausgleichung bereit finden lassen. Denn mag auch das Hauptziel der reformerischen Bestrebungen, ausreichende Fertigkeit im praktischen Gebrauch der Sprache, das zunächst naturgemäße sein, so darf es doch auch nicht wieder zur Alleinherrschaft gelangen, wie zur Zeit, wo praktische Sprachmeister die Schüler bis zu einem gewissen Grade praktischer Fertigkeit abrichteten, ohne sich viel um Theorie und systematische Grammatik zu kümmern. Ging man einerseits von jenem Verfahren ab, weil es der allen höheren Schulen gemeinsamen Aufgabe einer strengeren formalen Geistesbildung nicht entsprach, und nehmen andererseits strenge Philologen an der gegenwärtigen Richtung des Sprachunterrichts wegen seiner Oberflächlichkeit wieder Anstoß, so zeigt das nur, daß die harmonische Verbindung von Wissen und Können als das angemessene Ziel für den Schulunterricht sowohl wie für die fachwissenschaftliche Ausbildung des Lehrers gefordert werden muß. Wenn nun für die oberste Stufe auch amtlich gefordert wird, daß die grammatischen Erscheinungen tiefer begründet werden, so müssen Bücher da sein, welche auf wissenschaftlicher Grundlage die Gesetze der französischen Grammatik historisch-psychologisch zu erläutern suchen. Giebt es solche, so sind sie für die Schule entweder

zu umfangreich oder sie bergen den betreffenden Stoff in sich zerstreut. Demgegenüber will nun das vorliegende Buch den zerstreuten Stoff kurz zusammenfassen, und dabei teils selbständig, teils unter Verwertung des schon Vorhandenen die Hauptgesetze der französischen Syntax auf ihren psychologischen Untergrund hin analysieren und womöglich historisch begründen. Der Verfasser thut ersteres, indem er dem französischen Sprachgeist als Geist des französischen Volkes bis in seine geheimsten Regungen nachzugehen versucht, letzteres, indem er aus klassisch-lateinischen, vulgär-lateinischen, provenzalischen, alt- und mittelfranzösischen Unterlagen die Spracherscheinungen des Neufranzösischen als mit historischer Notwendigkeit gewordene und sich ergebende zu bestimmen sucht. Daß dabei manches über den eigentlichen Schulunterricht hinausgeht, ist selbstverständlich. Der Lehrer soll wählen, was sich etwa für den Unterricht eignet, und bestimmen, in welcher Weise das Gewählte den Schülern zu vermitteln ist. Behandelt werden: 1. Wortstellung (S. 8 bis 16); 2. das Verbum (S. 17—36), und zwar unpersönliche und unpersönlich gebrauchte Verba, reflexive Verba, Rektion des Verbums, Tempus, Modus, Nominalformen (Partizip und Infinitiv); 3. Artikel und Substantiv (S. 37—47); 4. Adjektiv (S. 47—50); 5. Adverb (S. 50 bis 54); 6. Fürwort (S. 54—63); 7. Zahlwort (S. 63 f.); 8. Konjunktionen (S. 64—67); 9. Präpositionen (S. 67—87). Das Schriftchen verdient auch wegen seiner Litteraturangaben der Beachtung und Benutzung aller für Sprachgeschichte sich interessierenden Fachgenossen empfohlen zu werden.

2. Dr. **H. Tardel**, Das englische Fremdwort in der modernen französischen Sprache. Festschrift. 60 S. Bremen 1899, G. Winter. 80 Pf.

Dieses interessante Schriftchen ist ein Sonderabdruck aus der Festschrift der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Bremen. Die Fremdwörter eines Wortschatzes stellen sich der geschichtlichen Betrachtung nur als ein Teil eines allgemeinen kulturellen Einflusses dar, welcher das fremde Volk auf das betreffende andere Volk in einer gewissen Zeit gehabt hat. Diese genetisch-historische Auffassung ist auch für die neueste Bereicherung der französischen Sprache durch die englische maßgebend: wir brauchen nur an Englands politische und soziale Machtstellung im 18. und 19. Jahrhundert, an seine kommerziellen und kolonialen Erfolge, an seine Litteratur zu denken, um der Gründe genug zu finden, daß man auch der englischen Sprache Eingang verschaffte. Das wird nun zunächst historisch nachgewiesen an Voltaire, den Encyklopädisten, den Schriftstellern der Revolution und den Romantikern (S. 2—7); hierauf wird gehandelt über den Grad der Assimilation, den das Englische im Französischen erfahren hat, und zwar zunächst in Bezug auf ihre Aussprache und Weiterbildungen (S. 7—9); sodann werden die Berufsstände besprochen, die ein Interesse daran haben, mit dem fremden Wort eine neue Idee oder einen neuen Gegenstand einzuführen, namentlich aber die Journalisten, Romanschreiber und Dichter (S. 9—16). Der zweite Hauptteil der Arbeit stellt die englischen Fremdwörter in der französischen Sprache, namentlich der Gegenwart, unter sachlichen Rubriken mit teilweiser Quellenangabe zusammen, und zwar für: 1. Getränke und Speisen (S. 19 ff.), 2. Kleidung (S. 21—24), 3. Wohnung und Familie (S. 24 ff.), 4. Gesellschaftsleben (S. 26—32), 5. Sport (S. 32—43), 6. Verkehrsmittel (S. 43 f.), 7. Schiffahrt (S. 44 ff.), 8. Politik und Presse (S. 46 ff.), 9. Litteratursprache (S. 49

bis 53), 10. Handel, Technik, Wissenschaft (S. 53 ff.). Das Register (S. 57—60) weist auf mehr als 500 in dem anregenden Schriftchen behandelte Fremdwörter hin.

V. Uebungsbücher.

1. **K. Bernhardt**, 3500 kurze Sätze und Formen zur Einübung der französischen unregelmäßigen Konjugation, für die Hand der Schüler zusammengestellt. 74 S. Stuttgart 1899, K. Aue. 1 M.

Dieses Büchlein zerfällt in zwei Teile. Der erste Teil (S. 5—38) giebt 1. Einzelsätze über die in 23 Gruppen zerlegten unregelmäßigen französischen Verben; 2. vermischte Sätze zur ersten bis fünften, sechsten bis achten, fünfzehnten bis achtzehnten, neunzehnten und zwanzigsten Gruppe; 3. vermischte Sätze über die Zeitwörter auf -ir, auf -oir und auf -re. Der zweite Teil (S. 39—72) giebt 1587 vermischte Sätze über alle Konjugationen. Das alphabetische deutsch-französische Wörterverzeichnis zu allen Sätzen umfaßt die letzten zwei Seiten des Werkchens. Es kann zu jeder Grammatik gebraucht werden und wird auch den Reformern zur systematischen oder lose vermittelten Einübung der unregelmäßigen Verben eine willkommene Fundgrube von Material dazu sein.

2. **A. Hille**, System der logischen Beziehungen des französischen Verbs. Konjugationstafel. Ein Lehrmittel zur Einübung der Verbalformen. 16 S. Bremen 1899, G. Winter. 30 Pf.

Diese Einsendung umfaßt: 1) die Ankündigung der Konjugationstafel, 2) System der logischen Beziehungen. — Konjugationstafel: Ergänzungsblatt zu Seite 8 2c. der 3) Begleitschrift. Letztere giebt I. Beschreibung der Tafel und ihre Bedeutung für die Uebungen (S. 4 ff.), und zwar A) System nach dem Modus, Aktiv und Passiv, B) System nach Struktur und Bedeutung; II. Eingliederung der Tafel in den Unterricht (S. 6); III. Aufgabe des Lehrers (S. 7); IV. die Uebungen (S. 7 ff.), und zwar Uebungen einer (jeder) Zeit; Uebung 2, 3 2c. gelernter Zeiten; Uebung aller Zeiten; Uebung von être der reflexiven Verben und des Passivs; Uebung von Verbgruppen; Uebung der unregelmäßigen Verben; Uebung der Pronomina; Uebung von Sätzen; schriftliche Uebungen, Formenextemporale, Wiederholung; Uebung der Redeweisen, Ergänzungstafel. Das Werkchen ist also ein Conjugateur portatif, welcher so gut wie alle Möglichkeiten der Uebung berücksichtigt, ja erschöpft. Das Verfahren erscheint zwar etwas umständlich, mag auch, auf die Dauer getrieben, ermüdend wirken; indessen dürfte die beigegebene kolorierte Konjugationstafel, wenn man sich einmal in sie eingelebt hat, über manche Schwierigkeiten hinweghelfen.

VI. Komposition.

1. **Paul Le Nestour**, Deutsch-französischer Familienbriefsteller. Muster von Privatbriefen jeder Art mit gegenüberstehender französischer Uebersetzung. 178 S. Stuttgart 1899, P. Neff. Geb. 1,50 M.

Der andere Titel dieses elegant und sauber ausgestatteten Werkchens ist: Manuel français-allemand de Correspondance privée. Modèles

de lettres sur toutes sortes de sujets avec la traduction allemande en regard. Aus diesen beiden Titeln geht Tenor und Tendenz dieses Briefstellers genugsam hervor. Es ist ein wirklicher „Briefsteller“, dessen Doppelsprachigkeit auf jeden Fall denselben Zwecken und Betrieben dienen soll und kann, wie die doppelsprachigen Konversationsbücher alten Schlages. Er zerfällt in einen sozusagen rein theoretischen Teil (S. 1—43) und in einen theoretisch-praktischen Teil (S. 44—176). Der erstere giebt: 1. Bemerkungen über die Briefschreibekunst, 2. äußere Einrichtung der Briefe, 3. vom Papier und von der Handschrift, 4. von der Ueberschrift und Unterschrift, Titel, 5. französische Titulatur, 6. deutsche Titulatur, 7. Muster von Briefanfängen, 8. Muster von Briefschlüssen, 9. vom Inhalt des Briefes, 10. vom Datum &c., 11. vom Postskript, 12. vom Siegeln der Briefe, 13. von der Adresse. Der theoretisch-praktische Teil bietet: 1. Gratulationsbriefe (Glückwünsche zum Jahreswechsel, zu Namens- und Geburtstagen und bei anderen Anlässen), 2. Beileids- und Trostschreiben, 3. Empfehlungsbriefe, 4. Bitt- und Danksagungsschreiben, 5. Mahnbriefe, Vorwürfe, Entschuldigungen, Warnungen, Neuigkeiten &c., 6. über Billette. Wir nennen diesen Teil theoretisch-praktisch, weil den betreffenden Mustern immer erst eine besondere Belehrung über das, was zur Verfertigung von Briefen der betreffenden Gruppe zu beobachten ist, vorausgeht. Da die gegenüberstehenden Texte nicht gegenseitige sklavische Uebersetzungen sind, können sie außer zu dem besonderen Zweck, für den sie bestimmt sind, auch zu idiomatischen Vergleichungen und zu Charakteristiken des beiderseitigen Sprachgeistes vorteilhaft herangezogen werden.

VII. Konversation.

1. Dr. W. **Kasten**, Erläuterung der Hölzelschen Bilder „Die Wohnung“ und „Vue de Paris“ in französischer Sprache nebst Wörterverzeichnis und Fragen zur Einleitung einer Besprechung im Unterricht. Mit 2 Abbild. u. 1 Plane. 33 S. Hannover 1900, C. Meyer. 60 Pf.

Zuerst wird das Wohnzimmer beschrieben nach folgenden Gesichtspunkten: Rechte Seite der Wohnung, Hintergrund, rechte Seite des Salons, der Fries, die Decke, der Fußboden, das Schlafzimmer, die Küche, Personen in der Wohnung (S. 1—4). Die Vokabeln folgen, dem Gange der Beschreibung nachgehend, auf S. 4—7. Diesen schließen sich Questionnaires an, deren Gegenstand freilich oft direkt nichts mit der Beschreibung und ihren Gegenständen zu thun hat und manchmal soweit abseits vom Wege liegt, daß die Antwort in Parenthese hinzugefügt werden muß (S. 7—10). Auf S. 10 f. stehen einige sachliche Angaben über Tabak, Portier, Geburtstag, Weihnachten, Zeitbestimmung in Frankreich. Die Aussicht auf Paris betrachtet: die Seine, Paris als Hafen, Bevölkerung, Verwaltung, Verkehr der Stadt, rechtes Seine-Ufer, Louvre, Hintergrund der linken Seite des Bildes, die égouts de Paris, Altstadtinsel, linkes Seine-Ufer, Hintergrund der rechten Seite, Luxemburg-Palast u. dgl. (S. 12—20). Das Wörterverzeichnis umfaßt S. 21—26, das Questionnaire S. 26—31. Die sachlichen Erläuterungen (S. 32 f.) handeln über Bastille, Meter, Boulevard, Kommune, Hugenotten, Jesuiten, Kassationshof, gothischer Stil, Ehrenlegion, Antiquare, (erste) Weltausstellung, Omnibus. Das Französisch der Beschreibungen liest sich gut und gefällig. „Der Unterricht nach gegenwärtigem Büchlein ist so

gedacht, daß der Lehrer zuerst eine kleine Partie des betreffenden Bildes bespricht, die Gegenstände zeigt und benennt, und durch Fragen deren Wortklang dem Schüler fester einprägt."

2. **Wilke-Dénervaud**, Anschauungsunterricht im Französischen mit Benutzung von Hölzels Bildern. 2. Aufl. I. Le Printemps. 16 S. 30 Pf. III. L'Eté. 16 S. 30 Pf. Leipzig 1899, R. Gerhard.

Diese Büchlein bilden im großen und ganzen das Seitenstück zu Wilkes „Anschauungsunterricht im Englischen", dessen erste Auflage von uns im 47. Jahrg. S. 542 f. und dessen zweite Auflage im 51. Jahrg. S. 487 f. besprochen wurde. Auch von dem französischen Teile dieses Unterrichtswerkes giebt es die in letzterer Besprechung erwähnte Heftausgabe mit Bild und ohne Bild, sowie die Bandausgabe zu denselben dort angezeigten Preisen. Außer der Benennung der Bildgegenstände, der Thätigkeiten der auf ihm abgebildeten Geschöpfe und der zusammenhängenden Beschreibung des Bildes wird für Nr. I an Lesestoff noch geboten: der Monat Mai, der Frühling, unser Haus, unser Garten, die Bienen, Kind und Biene, die Schwalbe, der Storch, Lerche und Kind, Wand- und Turmuhren, Taschenuhren. Nach dem Gedicht „der Frühling" von Cuchet folgt das Märchen „Gänseblümchen" von Soldi. Desgleichen für Nr. III: der Sommer, Landleben, der Hirt, das Brot, mein Dreierbrot, Gewitter auf dem Lande, nach dem Gewitter. Auf das Gedicht „der Schmetterling" von Lamartine folgt das Märchen vom Rotkäppchen. Die Lesestücke sind fast alle, wie die Quellenangabe zeigt, original-französisch. Mit etwas gutem Willen könnte auch dieses Anschauungsmittel schon dem Anfangsunterricht als Ausgangspunkt zu Grunde gelegt werden.

VIII. Vokabularien.

1. Dr. **A. Rauschmaier**, Französisches Vokabularium auf etymologischer Grundlage, mit einem Anhang für Mittelschulen und zum Privatgebrauch. 2. verm. Aufl. von Dr. G. Buchner. VI u. 110 S. München 1900, R. Oldenbourg. Geb. 1,60 M.

Wir besprachen die erste Auflage dieses Buches im 45. Jahrg. S. 492 f. Der Herausgeber bestimmt seinen Anteil an der neuen Auflage folgendermaßen: 1. Die sich wiederholt findenden, das Auge leicht irreleitenden Einklammerungen wurden nach Möglichkeit beseitigt; 2. bei Wörtern mit verschiedenem Geschlecht, die deutschen Neutra ausgenommen, wurde der Artikel im französischen Texte kursiv gedruckt, ebenso Präpositionen u. dgl. bei abweichendem Sprachgebrauche, um so die Aufmerksamkeit des Schülers eher darauf zu lenken; 3. kürzere Bemerkungen über synonyme Ausdrücke fanden im Texte Aufnahme, während bei solchen Synonymen, die eine ausführliche Erklärung erheischten, durch die Bezeichnung ‚Syn.' auf den Anhang verwiesen wurde. 4. Außerdem wurden Ergänzungen und Berichtigungen im Texte besonders im Anschluß an das Handexemplar des verstorbenen Verfassers angebracht.

IX. Litteraturgeschichte.

1. Dr. **A. Ricard**, Manuel d'histoire de la littérature française, depuis les origines jusqu' à la fin du XIXe siècle à l'usage des maisons d'éducation et des aspirants au diplôme de professeurs de français. Ve édition revue et augmentée. VI. 343 S. Prag, 1898. J. G. Calve. Geb. 3.40 Mk.

Das flott geschriebene Buch umfaßt die französische Litteraturgeschichte in sechs Perioden: I. Ursprünge der französischen Litteratur und Sprache (S. 1—17), II. Litteratur des Mittelalters von 1100 bis 1515 (S. 17—53), III. die Renaissance im 16. Jahrhundert von 1515 bis 1600 (S. 53—81), IV. das 17. Jahrhundert (S. 81—162), V. das 18. Jahrhundert (S. 163—230), VI. das 19. Jahrhundert (S. 231—332). Der Verf. legt mehr Wert auf ernste Moral und guten Geschmack bei der Besprechung der herangezogenen Schriftsteller, als auf litterarische Finessen oder kritische Difteleien. Den Hauptnachdruck legt er darauf, zu zeigen, daß nach allen großen Katastrophen der Volksgeist in der Ruhe und Erholung neue Biegsamkeit, frische Kraft und jugendlich-männlichen Aufschwung wiederzufinden gewußt hat; daß namentlich Dichtkunst und Beredsamkeit immer wieder aus seinen Ruinen erblüht sind, wie die Blumen als Sinnbilder des Lebens auf den Gräbern, den Herbergen des Todes. Hervorzuheben ist, daß die Darstellung in angenehmer Weise durch mitgeteilte Proben aus Schriftwerken, durch Analysen litterarischer Erzeugnisse u. s. w. unterbrochen wird. In den letzten Jahrhunderten wird die Darstellung freilich, wir möchten aber sagen: „für ein Werk von so beschränktem Umfang ganz natürlich" zuweilen recht nomenklatorisch und katagolisierend. Auf wie streng national-französischem Boden er steht und wie wenig er mit der politischen Entwickelung der letzten Jahrzehnte Schritt zu halten gewußt hat, mag daraus hervorgehen, daß er in der Vorrede zur fünften Auflage noch spricht d'Allemagne, de Bavière, de Saxe gegenüber d'Autriche, de Bohême, de Hongrie, de Pologne et de Suisse!

X. Ausgaben.

1. Bibliothèque française. Dresden, G. Kühtmann.
51. Bdch. Le Petit Chose par A. Daudet. Im Auszuge mit Anmerkungen, Fragen und einem Wörterverzeichnis zum Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. C. Th. Lion. 3. verb. Aufl. 163 S. 1,20 M.

Eine frühere Auflage dieser Ausgabe wurde im 44. Jahrg. S. 564 f. angezeigt. Die gegenwärtige spricht sich, nicht ganz mit Unrecht, gegen die „Bestimmungen" wegen der Anmerkungen und Fragen aus. Um es nun jedem recht zu machen und der neuen Auflage zu erhalten, sind die Anmerkungen (S. 1—23) und die Questionnaires (S. 24—40) in einem besonderen Heftchen vereinigt. Das Wörterbuch (69 S.) befindet sich ebenfalls in einem besonderen Heft, ist von allen erklärenden Zuthaten gereinigt, dagegen um so viele Wörter vermehrt, daß jetzt auch der schwächere Schüler wohl kaum eins vermissen wird.

2. **O. Schmager**, Textausgaben französischer und englischer Schriftsteller für den Schulgebrauch. Dresden 1899, G. Kühtmann.
34. Bdch. La Guerre franco-allemande 1870—71. Nach Chuquet, Rousset, Corréard, d'Hérisson, Achard, Monod u. a. Für den Schulgebrauch

mit Anmerkungen und einem Wörterbuch herausg. von Prof. Dr. F. J. Wershoven. Mit 3 Karten. 101 S. 1,40 M.

Weil der französische Schulunterricht über den deutsch-französischen Krieg sich weder auf zusammenhangslose Episoden, noch auf eine ermüdende, trockene Aufzählung der militärischen Operationen beschränken soll, deshalb giebt der Herausgeber hier zunächst eine Uebersicht über den Ursprung des Krieges, die französische Armee und die „preußischen" Streitkräfte. Es folgen: Weißenburg, Reichshofen, Spicheren; die Metzer Schlachten; Reiterkampf dabei; Sedan; Episoden aus der Schlacht bei Sedan; zweite Periode des Krieges; Paris während der Belagerung; in Versailles. Diese neun Kapitel sind ihrem Umfange nach ziemlich ungleich ausgefallen. Die Anmerkungen füllen ein besonderes Heft von 16, das Wörterbuch von 57 Seiten. Trotz der vielfachen Kompilation ist es dem Herausgeber doch gelungen, ein ziemlich einheitliches Werk zu schaffen.

3. O. E. A. Dickmann, Französische und englische Schulbibliothek. Serie A. Prosa. Leipzig 1900, Renger.

121. Bdch. Molière et le théâtre en France. Zum Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. F. J. Wershoven. 93 S. 1,10 M.

Da die preußischen Lehrpläne ausdrücklich fordern, daß an den neunklassigen höheren Lehranstalten ein klassisches Drama, und jedenfalls eine der großen Komödien Molières gelesen werde, so soll vorliegendes Buch zu dieser Lektüre eine Art Einleitung und Kommentar bilden. Es bespricht zuerst das Theater im Mittelalter mit seinen Mystères, Moralités, Sottises und Farces, dann das Theater im 16. Jahrhundert, hierauf Corneille und Racine. Von Molière wird zuerst sein Leben geschildert, dann sein Charakter, Werk und Theater. Den Schluß bildet eine Schilderung der französischen Gesellschaft unter Ludwig XIV., und von Paris im 17. Jahrhundert (S. 1—59). Hierauf folgen Analysen von: Cid, Horace, Cinna, Britannicus, Phädra, Athalia, den Preziösen, Misanthrop, Geizhals, Bürger als Edelmann und Gelehrten Frauen (S. 60—72): alles aus guten französischen Litteraturgeschichten zusammengetragen. Anmerkungen S. 73—90, Verzeichnis dazu S. 91 ff.

122. Bdch. Contes d'Andersen. Traduits du danois par D. Soldi. Für den Schulgebrauch ausgewählt und erklärt von E. Penner. VII u. 91 S. 1 M.

Diese Ausgabe ist als Lesestoff für die Tertien bestimmt, der sie mit ihrer Auswahl vielleicht einen leichteren und anregenderen Lesestoff bietet, als die mythologischen und historischen Anekdoten, auf die man sonst für diese Klassen zurückgreifen müßte. Nach der biographischen Anleitung über Andersen (S. VI f.) folgt der Text der Soldischen Uebersetzung von: der tapfere Zinnsoldat, des Kaisers neue Kleider, der große Klaus und der kleine Klaus, die Stopfnadel, der Reisegefährte, das Mädchen mit den Streichhölzchen, das alte Haus, das häßliche Entlein, die wilden Schwäne und die Nachtigall. Anmerkungen S. 90 f. Das Sonderwörterbuch dazu lag nicht bei.

123. Bdch. Défense de Louis XIV. prononcée à la barre de la Convention Nationale par Raymond Desèze. Für den Schulgebrauch erklärt von O. Klein. XII u. 98 S. 1,10 M.

Im Streite der Meinungen, ob rhetorische Prosa eine geeignete Lektüre für den französischen Unterricht der Oberklassen höherer Schulen sei, dürfte Desèzes Verteidigungsrede des unglücklichen Monarchen kaum beanstandet werden. Denn ihre Sprache ist einfach und klar, die poli-

tischen Verhältnisse sind leicht zu verstehen, und ihr Inhalt kann das Interesse dauernd fesseln. Nach einer biographischen Einleitung über Desèze (S. VII ff.) und der historischen Einleitung (S. VIII ff.) folgt der Text (S. 1—57), über dessen inhaltlichen Fortgang die Ueberschriften jeder Seite Auskunft geben. Hieran schließt sich das Testament Ludwigs XVI. (S. 58—62). Die Anmerkungen — meist nach dem Moniteur jener Zeit — füllen S. 63—96, ihr Register S. 97 f.

124. Bdch. Géographie de la France. Für den Schulgebrauch bearb. von E. Goerlich. VII u. 96 S. 1,10 M.

Nach Ansicht des Verfassers fehlt es immerhin noch an Büchern, an welchen das Sprechenkönnen fortgesetzt geübt werden kann, welche es dem Schüler ermöglichen, den Gesprächsstoff nachzuarbeiten und vorzubereiten, und welche auch zu Gesprächen über Vorkommnisse des gewöhnlichen Lebens geeignet sind, ohne daß der Text sprachlich schwierig und sachlich ermüdend sei. Darum bietet der Verfasser mit vorliegendem Bändchen einen Stoff, welcher wegen seiner einfachen und leichten Sprache und seiner klaren Darstellungsweise sowohl als auch wegen seines belehrenden Inhaltes geeignet erscheint, den Sprechübungen als Unterlage zu dienen. Weniger für die Klassenlektüre als vielmehr für die häusliche Vorbereitung bestimmt, soll es einmal die früher erworbenen Kenntnisse der Schüler in der Geographie Frankreichs wieder auffrischen und ergänzen, dann aber auch ihren Wort- und Phrasenschatz befestigen und erweitern helfen. Es behandelt daher nicht nur die politische Geographie Frankreichs, sondern auch die physische mit besonderer Berücksichtigung der Kolonien, der staatlichen Einrichtungen, der Verkehrsmittel, des Ackerbaues, der Industrie, des Handels u. s. w. Die Hauptgrundlage des Buches bilden die Werke von Pigeonneau. Text S. 1—78. Französisch geschriebene Anmerkungen S. 79—92, Register darüber S. 93 f. Das Wörterbuch lag nicht bei.

Serie B: Poesie.

27. Bdch. Le verre d'eau. Comédie en cinq actes et en prose par Eugène Scribe. Für den Schulgebrauch bearb. von L. E. Rolfs. XIV u. 101 S. 1,10 M.

Ueber den Wert dieses Stückes als Schullektüre braucht nicht erst noch etwas gesagt zu werden. Nach der biographischen Einleitung (S. VII f.) und der sachlichen Einleitung zu Le Verre d'Eau (S. IX—XIV) folgt der Text (S. 1—91), eine Reihe von Anmerkungen (S. 92—100) und das Register darüber (S. 101).

4. Prosateurs modernes. Wolfenbüttel 1898/99, Zwißler.

Bd. 14. Français illustres. Biographien. Für den Schulgebrauch mit Anmerkungen und Wörterbuch herausg. von Prof. Dr. F. J. Wershoven. 99 S. 1 M.

Im wesentlichen als Lektüre für die Mittelklassen bestimmt, bietet diese Auswahl sowohl diesen auch den nötigen Stoff zu Sprechübungen, wie den Oberklassen außerdem zu Vorträgen und Aufsätzen. Aufgenommen sind folgende Biographien: Philipp August, Ludwig der Heilige, du Guesclin, Bayard, Palissy, Heinrich IV., Richelieu, St. Vincenz de Paul, Colbert und Louvois, Jean Bart, Turenne, Molière, Turgot, Buffon, Cuvier, Bougainville und La Perousse, Niepce und Daguerre, Arago. Ein besonderes Heft giebt Anmerkungen auf S. 1 bis 10 und das Wörterbuch auf S. 11—49.

Bd. 15. La Belle-Mère de May-Bartlett par Norá Perry. Für den Schulgebrauch, mit Anmerkungen und einem Wörterbuch bearb. von Dr. Günther. 68 S. 60 Pf.

Ein Lob der Stiefmutter! Der Schauplatz ist Boston, und dort einesteils ein Mädchenpensionat, anderenteils das Heim eines reichen Kaufmannes, der sich zum Entsetzen der Pensionärinnen und zum Aerger seiner Tochter wieder zu verheiraten erlaubt hat. Die verhaßte und gefürchtete Stiefmutter entpuppt sich als ein Engel in Menschengestalt, welcher freilich in dem entscheidenden Kapitel (S. 50) das Recht des Vaters auf Wiederverheiratung zu sehr vom physischen Standpunkt aus begründet. Text 55 S., Anmerkungen S. 56—60, Wörterbuch S. 61—68.

Bd. 16. Un Enfant gâté par Mlle. Zénaïde Fleuriot. Für den Schulgebrauch bearb. und mit einem Wörterbuch und Anmerkungen herausg. von Dr. F. Meyer. 116 S. 1 M.

Eine Erzählung recht aus dem gewöhnlichen Leben bezw. der Kinderstube! Hauptperson: ein verwaister Knabe, den seine Pathe und deren Köchin in der gröblichsten Weise verziehen und verhätscheln, so daß er geradezu zum Heuchler und Lügner erzogen wird. Der Pathe ist machtlos und freut sich, als der Vormund des Knaben, ein hoher Militär, endlich sein Recht auf Aufnahme des Knaben in seine Familie geltend macht, um ihn später, wenn er sich wieder einigermaßen anständig entwickelt hat, in eine Militärschule eintreten lassen zu können. Der Knabe ist natürlich auch in dieser Familie ein rechter Thunichtgut, verführt die Kinder seines Wohlthäters, bringt sie und sich in Todesgefahr, und wird dadurch endlich zur Einkehr und Umkehr, zu Buße und Besserung gebracht. Der Szenenwechsel (Land und Stadt, Binnenland und Seeküste, Familienleben und Kadettenhaus) trägt viel dazu bei, um das Interesse an den Bosheiten, die auf die Dauer in ihrer Hartnäckigkeit doch etwas langweilig wirken, rege zu erhalten. Ein Sonderheft enthält das Wörterbuch (S. 1—25) und die Anmerkungen (S. 26—28).

Bd. 17. Episodes de la guerre 1870—71. Für den Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. F. J. Wershoven. 88 S. 80 Pf.

Dieses Bändchen kann als Ergänzung zu dem oben in der Rengerschen Ausgabe besprochenen ähnlichen Werke desselben Verfassers betrachtet werden. Es enthält folgende Skizzen: Nach Berlin! Der Ueberlebende. Angriff der Division Margueritte bei Sedan. Zwei Briefe. Belagerung von Straßburg. Paris belagert. Wer da? Buzenval. Chauvins Tod. La Veillée (Gedicht). — Text S. 1—74, Anmerkungen S. 75 bis 88. Eignete sich das vorige Buch schon mehr für den Anfang, so dieses mehr für die Mitte der Klassen mit Lektüre.

XI. Kommentare.

1. Prof. Dr. Jaep, Anmerkungen zu Prof. Dr. H. Saures französischer Gedichtsammlung bearbeitet. 68 S. Berlin 1899, F. A. Herbig. 80 Pf.

Diese Anmerkungen beziehen sich auf jene Sauresche Gedichtsammlung, welche zum erstenmal im 38. Jahrg. S. 468 f. angezeigt wurde. Um diese Auswahl auch für das Haus fruchtbar und verständlich zu machen, hat der Verfasser dieser Anmerkungen nicht bloß ausführliche biographische Notizen, historische Erläuterungen u. dgl. gegeben, sondern auch in grammatischer und lexikologischer Beziehung alles gethan, um die Benutzung jener hervorragenden Anthologie zu einer ebenso belehrenden, wie genußreichen und anregenden, aber auch, last not least, zu einer beschleunigten, d. h. durch keine Verständnisanstöße aufgehaltenen zu machen.

XVI. Englischer Sprachunterricht.

Bearbeitet
von
G. K. Hauschild,
Professor am Goethe-Gymnasium in Frankfurt a. M.

Die eingegangenen Schriften behandeln Methodisches, sind Lehrgänge mit und ohne Uebungsstoff, Monographien zur Grammatik und zur Aussprache, Lesebücher, Bücher zur Konversation, Korrespondenz und Litteraturgeschichte, Anthologien, Ausgaben und Wörterbücher.

I. Methodisches.

1. Dr. R. **Bärwald**, Neue und ebenere Bahnen im fremdsprachlichen Unterricht. Eine methodische Untersuchung auf der Grundlage praktischer Unterrichtsversuche. 139 S. Marburg 1899, Elwert. 2,40 M.

Von den verschiedenen Methoden unserer Tage scheinen dem Verf. einer zukunftsreichen Fortentwickelung fähig zu sein: die Anschauungsmethode einerseits und die Lesemethode des Grafen Pfeil andererseits. Er hat sich selbst nach ihr als Erwachsener unterrichtet und am Reinschen Seminar in Jena auch einmal danach unterrichten dürfen, freilich mit großen Schwierigkeiten und ohne ersichtliche Erfolge. Doch tröstet er sich damit, daß die anderen Reformer dergleichen Erfahrungen auch haben machen müssen, sei es im Punkte der formalen Bildung, die er als besonderes Unterrichtsziel ablehnt; sei es bezüglich des Kleinigkeitsgeistes in der Pädagogik, der aber gerade jetzt seine größten Triumphe feiert; sei es bezüglich der Altphilologie, der aber jetzt heimgezahlt wird, was sie in ihrer Jugend an der Scholastik gesündigt hat; sei es gegenüber dem didaktischen Materialismus, der sein Augenmerk nur auf das abfragbare Resultat richtet, nicht auf den Weg, der es erringen half; sei es einer gewissen reformerischen Charlatanerie gegenüber, welche die subjektive Ueberzeugung, daß ihre Gedanken sich in der Praxis bewährt haben, keineswegs auch auf andere zu übertragen vermag, und den Anschein erweckt, als könne sie in weniger Zeit mehr lernen lassen, als es früher möglich gewesen war. Dagegen sind zwei Verdienste der analytischen Methode nach dem Verf. unbestreitbar, nämlich 1. sie kann den Unterrichtsgang anschaulicher, praktischer und lebendiger gestalten, 2. sie kann eine schwierige, überbürdende, hemmungsreiche Thätigkeit in eine leichte und gelingende verwandeln. Die Bedeutung dieser Verdienste des analytischen Verfahrens zu steigern möchte der Verf. durch

dessen hier vorgeführte neue Gestalt versuchen (S. 1—9). Er thut dies, indem er sich des weiteren mit der Lesemethode des Grafen Pfeil beschäftigt, und deswegen I. Rezeption vor Produktion verlangt und stellt (S. 10—47). In den diesem Kapitel gewidmeten fünfzehn Paragraphen gräbt er zunächst eine Idee Pfeils von dauerndem Werte wieder aus; es ist das Prinzip: „Man soll sich erst in eine Sprache einlesen, ehe man mit der Erlernung des Sprechens und Schreibens beginnt“ oder: „Die rezeptive Sprachbeherrschung muß der produktiven vorangehen.“ Es folgt nun eine Besprechung des Verhältnisses zwischen sprachlicher Rezeption und Produktion, als deren Hauptergebnis der Satz aufzufassen ist: „Produktives Wissen schließt das rezeptive in sich, aber nicht umgekehrt“; denn beim Lesen genügt in der Hauptsache das bloße Wissen des Wortes, während zum Sprechen ein Können notwendig ist, wie sich denn auch rezeptive Sprachbeherrschung über einen viel größeren Wortschatz verbreitet als produktive. Der Sprachunterricht kann also zwei Endziele haben: ein rezeptives, welches größere Extensität, und ein produktives, welches höhere Intensität des Wissens verlangt. Hierin liegt die Berechtigung der Sprechmethode und die Beschränkung des Geltungsbereiches der oben angeführten Pfeilschen Forderung. Denn für rein praktische Zwecke (Auslandsreise) und kurze Kurse genügen die sog. Berlitzschulen; nicht aber, wenn von dem Unterricht eine vollständige und nicht bloß vorläufige Ausbildung verlangt wird, oder wo, wie in der Schule, neben der praktischen zugleich immer die litterarische Ausbildung verfolgt wird und der Unterricht sich über eine ganze Reihe von Jahren erstreckt. Hier kann das Geltungsbereich des Pfeilschen Prinzips nicht beschränkt werden und man kann zugeben, was der Verf. in Bezug hierauf über die sog. neue Methode sagt: „Die analytischen Methoden, welche augenblicklich in unseren Schulen an die Stelle der alten synthetischen treten, sind Sprechmethoden. Sie beginnen sofort mit Sprech- und Schreibübungen und machen im Anfange jedes gelernte Wort produktiv. Der gewaltige Fortschritt, den diese Methoden im Vergleich zu den früheren bedeuten, soll durchaus nicht verkannt werden; ich glaube auch, daß ihre Herrschaft zunächst noch zunehmen wird und auf lange hinaus gesichert ist. Aber für einen endgiltigen Zustand halte ich sie nicht. Das Pfeilsche Prinzip eröffnet der Schule noch bessere Wege, noch ebenere Bahnen.“ Denn es ist nicht sowohl das Prinzip der Arbeitsteilung, des Nacheinander anstatt des Nebeneinander, womit man, gleich Pfeil, die oben erwähnte Forderung motivieren muß, sondern für den Klassenunterricht lassen sich noch eine ganze Reihe anderer schwerwiegender Gründe dafür anführen. Sie ergeben sich aus dem gleichfalls richtigen und nur scheinbar widerspruchsvollen Satze Pfeils: „Bei jemandem, der die Sprache lesen und verstehen gelernt hat, ergeben sich die produktiven Sprachbethätigungen halbwegs von selbst“: ein unbeabsichtigter, mühe- und arbeitsloser Nebenerfolg zunächst für die Geläufigkeit des Wortschatzes, sodann für die Aneignung der Orthographie, ferner für die Aneignung der Grammatik ist unausbleiblich. Die Beobachtungen und Erfahrungen, die der Verf. bei dieser Gelegenheit ausspricht, sind so klar und folgerichtig, daß wir uns von ihm auch davon gern überzeugen lassen, daß das Pfeilsche Prinzip die Anwendung der induktiven Methode erleichtert; daß es schon früh zu abgeschlossenen Fertigkeiten verhilft und daß es intensiveren Betrieb ermöglicht. Demgegenüber kommen die Einwürfe dagegen wenig oder gar nicht in Betracht, nämlich daß das Pfeilsche Prinzip die Unterstützung verscherze,

welche die produktive Spracherlernung der rezeptiven gewährt; daß rezeptive Grammatikübung nicht ausreichend sei; daß hierbei der kindliche Trieb zur Produktion unterbunden werde; daß eventuell eine unnatürliche Form der Unterhaltung entstehe und das Interesse lahm lege. Der Verf. bespricht nun II. das Summationsverfahren (S. 47—64) im Anschluß an die Frage: Wie gestaltet sich bei unserer Methode die Einprägung des Wort- und Phrasenschatzes? Nachdem er die früheren Einprägungsmittel des Wortschatzes besprochen hat, wendet er sich zur Analyse des Summationsverfahrens als eines Mittels, um bei dem zweiten u. s. w. Vorkommen eines Wortes die Erinnerung an den ersten Eindruck wieder zu wecken und aufzufrischen. Denn innerhalb des gelesenen Textes konservieren sich die Wortvorstellungen außerordentlich lange und gut. Kommt also ein Wort zum zweitenmal vor und will man dem Schüler zeigen, daß er es bereits mit einem alten Bekannten zu thun hat, so braucht man ihn nur auf die Buchstelle zu verweisen, wo es zuerst auftrat. Man kräftigt so die Erinnerung an den ersten Eindruck und bewirkt ein Wiedererkennen. Wir wollen dieses Vorgehen als „Summationsverfahren" bezeichnen. Er beschreibt nun dessen Wesen und Bereich, sein Verhältnis zum freien Lernen und seine Anwendung bei vorgeschrittener Lektüre. Soweit es mit der sog. gruppierenden Repetitionsmethode zusammenfällt, wollen wir es uns gefallen lassen; auch noch, soweit es auf die Ideen-Assoziation reflektiert und die unbewußte Aneignung in Betracht zieht: im übrigen aber würden wir die Erinnerung ohne Nachlesen im Buche bezw. das Aufsuchen einer verlorenen Vokabel im Wörterbuche vorziehen. Dieses Kapitel resp. das darin beschriebene Verfahren ist entschieden der wundeste Punkt in der ganzen Abhandlung. Diese wendet sich nun zu III. Bemerkungen über die Entwickelung der Aussprache (S. 65—70) und entscheidet sich bei der Frage: „Laut vor Schrift?" lieber dafür, vom Lesen, und nicht vom Hören auszugehen; denn das gelesene Wort wird leichter erkannt als das gehörte. Dabei kann man auch häusliche Ausspracheübungen pflegen lassen, wenn man dem Schüler von Anfang an die phonetische „Umschrift neben der orthographischen Schrift darbietet und ihn die erstere nur heranziehen läßt, um sich über die richtige Aussprache zu vergewissern, doch so, daß sich die eigentliche Einübung der Aussprache mit der orthographischen Schrift verbindet; wenn also der phonetische Text nur in derselben Weise verwendet wird, wie sonst die in Klammern beigefügte Aussprachebezeichnung englischer Lexika!" In der That ein — allerdings schon versuchter — Ausweg in der Flucht der Vorwürfe, ja Verbote gegen die phonetische Transkription! Er kommt nun auf IV. das Herübersetzen (S. 70—80). Hierbei hält er die Forderung eines übersetzungsfreien Lesens für unbedingt berechtigt, wenn sie auf die schon mit vorgeschrittener Lesefertigkeit arbeitende Lektüre bezogen wird; dagegen hält er das Ausschalten des Herübersetzens für nicht angängig, wenn es sich auf jenes Lesen bezieht, welches noch nicht Selbstzweck ist, sondern nur der Erlernung der Sprache dient. Er verlangt natürlich Herübersetzen in gutes Deutsch, erblickt aber in dem zunächst (cum grano salis natürlich!) vorzuziehenden wortwörtlichen Uebersetzen keine solchen Gefahren für das Sprachgefühl der Muttersprache, wie behauptet worden ist, wohl aber manches Bedenkliche in der Tendenz, „eine Art Kultus mit dem Uebersetzen zu treiben", manches Ungebührliche in der Uebertreibung des Prinzips der Konzentration, „wenn man den fremdsprachlichen Unterricht derart zum Diener des Deutschen macht, daß er darüber seinen eigensten vitalsten

Interessen untreu wird". Alles, was der Verf. hierzu sagt, ist wohl erwogen, zeugt von großer Belesenheit, scharfem Urteil und ist in der Hauptsache trotz mancher „Autoritäten", die nicht der Ansicht des Verf. sind und ebendeshalb auch von ihm bekämpft werden, recht beherzigenswert. Im V. Kapitel (S. 80—96) gelangt nun der Verf. zur Darstellung der Lesemethode selbst. Hierbei wird A) der Anfang beleuchtet, und zwar 1. der Vor-(Lautier-)Kursus, 2. der Text, 3. das Uebersetzen, 4. die sachliche Besprechung, 5. das Lautlesen, 6. die Repetitionen, 7. die Grammatik, bis 8. das Bild einer Stunde gegeben wird. Hier geht die Arbeit so ins Detail, daß wir auf eine Einzelbesprechung, wenn auch ungern, verzichten. Im VI. Kapitel (S. 97—109) behandelt er nun B) das häusliche Präparieren, und zwar 1. Hilfsmittel des Präparierens, 2. Wann soll das Präparieren beginnen? 3. Das häusliche Präparieren und die Ueberbürdung, 4. Die gelegentliche Grammatikerlernung. Im VII. Kapitel (S. 109—129) wird der produktive Teil des Lehrganges betrachtet. Als Richtungslinie hierfür kann man den Satz ansehen, „daß die Schule sich, soweit die produktive Spracherlernung in Betracht kommt, auf die Grundlagen der produktiven Grammatik beschränken, dagegen darauf verzichten sollte, den Schüler wirklich schreiben und sprechen zu lehren". In diesem Sinne behandelt er nun im folgenden nur die Fragen der produktiven Grammatik unter dem Gesichtspunkte des Klassenunterrichts, entwirft aber im übrigen ein Bild seines Sprech- und Schreibunterrichts, wie es den Bedingungen des Einzelunterrichts entspricht. So fragt er zunächst: Wann soll der produktive Unterricht beginnen, und welches soll der Umfang der produktiven Grammatik sein? Hierauf verbreitet er sich über das Hinübersetzen a) nach dessen Geschichte, b) bei den Reformern, denen gegenüber er behauptet, daß das Hinübersetzen noch eine sehr viel umfassendere, quantitative und qualitative Einschränkung verträgt, als sie thatsächlich durchgeführt haben, c) nach seiner Stärke, sofern es im Dienste der Korrektheit steht, und nach seiner Schwäche, sofern es für die Einübung des Wort- und Phrasenschatzes benutzt werden soll, d) in Bezug auf die Möglichkeit, einen vernünftigen Inhalt auszudrücken. Da schließt er: „Dem primitiven Hinübersetzen lasse man einen Teil seiner alten Rechte; dem höheren, keinem bestimmten, ausdrücklich gelernten Uebungsobjekte dienenden, mit dem Wortschatze beliebig schaltenden Hinübersetzen erkläre man den Krieg! Das ist die richtige Mitte zwischen den Forderungen der alten Methode und der extremen Reformer." Nachdem er noch über das Schreiben- und Sprechenlernen im Einzelunterricht gesprochen hat, wirft er im VIII. Kapitel (S. 129—139) die Fragen auf: Ist die Lesemethode interessant? was verlieren wir und was gewinnen wir hinsichtlich des Interesses? Schließlich giebt er noch ein eventuelles Hilfsmittel zur Steigerung des Interesses an: „Man könnte schon im Anfangsunterricht Uebungen im freien Hören vornehmen, derart, daß der Lehrer noch nicht gelesene fremdsprachliche Sätze spräche, die der Schüler übersetzte oder, wenn sie Fragen darstellen, deutsch beantwortete." — Soweit der Hauptinhalt des Buches. Wir können nur jedem sich für die Entwickelung der Methode und Methodik interessierenden Kollegen raten, sich mit diesem Buche zu beschäftigen: es bietet eine Fülle von Anregungen, gediegenen Beobachtungen, scharfen Urteilen, zeugt von großer Vertrautheit mit der einschlägigen Litteratur und schiebt die Lektüre wieder mehr in den Vordergrund, als bisher überhaupt geschehen war oder beliebt wurde. Ist auch manches darin teils zu doktrinär, teils auch etwas

dilettantisch vorgetragen; würden auch manche durch die Disposition des Buches im ganzen bedingte Wiederholungen zu vermeiden gewesen sein, so verdient das Buch doch die Aufmerksamkeit jedes neusprachlichen Fachgenossen, der überhaupt zugiebt, daß jenseit der Berge auch noch Leute wohnen, denken und reden dürfen. Den Altsprachlern aber ruft der Verf. zu: „Für den altsprachlichen Unterricht vollends, der heute das Schreiben der Fremdsprache und die für ihn besonders umfangreiche produktive Grammatik nur noch aus Gewohnheit und dem Mangel einer seinen gegenwärtigen Bedürfnissen angepaßten Methode mit sich schleppt, bedeutet die unsrige geradezu die Befreiung von einer schweren Last.“

2. Prof. **Chr. Eidam**, Ueber Gymnasialreform und die Reihenfolge der fremden Sprachen im Unterricht. 20 S. München 1899, Lindauer (Schöpping). 50 Pf.

Ein Vortrag, gehalten auf der 20. Generalversammlung des bayrischen Gymnasiallehrervereins zu Nürnberg. Der Redner tritt zunächst für eine stärkere Betonung des Deutschen ein, bricht sodann eine Lanze für die Antike, doch so, daß er dabei das Aufgeben der alten abstrakt-grammatischen und Uebersetzungsmethode und das Ausgehen vom zusammenhängenden Texte der Fremdsprache fordert, der auch zur Grundlage der grammatischen Unterweisung gemacht wird. Im Zusammenhange damit erhebt er natürlich auch die Forderung, daß nicht zu bald in die fremde Sprache übersetzt wird, sondern der Schüler zuerst möglichst viele Beispiele in der fremden Sprache gehört und ins Deutsche übertragen haben muß. Wird die Uebersetzung ins Lateinische u. dgl. als Zielleistung abgeschafft, so kann mehr Rücksicht auf die Gesundheit, die Pflege körperlicher Uebung und die harmonische Ausbildung des ganzen Menschen genommen werden. Dann braucht man aber auch nicht mehr mit dem Lateinischen als erster Fremdsprache anzufangen, sondern kann mit dem Französischen beginnen. Dabei billigt der Redner den Frankfurter Reformplan nicht durchaus, verlangt vielmehr den Beginn des Lateinischen von der drittuntersten Gymnasialklasse an, ist auch gegen einen gemeinsamen Unterbau für alle drei Arten der Mittelschulen und verlangt vielmehr nur die Wiedervereinigung der beiden Gymnasien. Er begründet nun die Berechtigung des Französischen als Anfangssprache vom Standpunkte des modernen Menschen aus, glaubt, daß dadurch das Erlernen des darauffolgenden Latein wesentlich erleichtert werde, und schließt ganz mit Recht damit, daß die ganze Frage so lange nicht richtig oder endgiltig gelöst werden könne, als der bedeutende Unterschied zwischen toter, geschriebener und lebender Sprache so wenig beachtet wird, wie es immer noch geschieht. Da der Redner immer auf die letzten Schriften der gegenwärtigen Wortführer in diesem Streite Bezug nimmt, so kann die Schrift zur schnellen Orientierung über die Frage empfohlen werden.

3. Prof. **W. Vietor**, Wissenschaft und Praxis in der neuen Philologie. 20 S. Marburg 1899, Elwert. 40 Pf.

Vietor hat sich über dieses Thema ausgesprochen in der Rede, die er als Professor der englischen Philologie an der Universität Marburg am 27. Januar 1899 zu halten hatte. Er geht aus von dem Interesse des Kaisers für Schulfragen, geht dann über auf das Verhältnis der Hochschulen zu einander und zu den Mittelschulen und führt seine Zuhörer nun auf jene Bewegung, welche in der englischen und romanischen Philologie seit zwei Jahrzehnten besonders deutlich hervorgetreten ist, und wobei es sich um die Frage handelt, welcher Einfluß den praktischen

Anforderungen des künftigen Lehrerberufs im akademischen Betriebe der neueren Philologie zuzugestehen sei, oder um „Wissenschaft und Praxis in der neueren Philologie“. Veranlaßt wurde der Streit durch den Vortrag Wätzoldts auf dem 5. allgemeinen deutschen Neuphilologentag zu Berlin (vgl. unseren Bericht im 45. Jahrg. S. 509 f.), von dem aus der Redner seine Zuhörer in die weitere Entwickelung des neuphilologischen Kampfes von und seit 1892 hineinführt, bis er konstatiert: „Jetzt herrscht Waffenstillstand, vielleicht bewaffneter Friede.“ Was Vietor darunter versteht, zeigt der Schluß seiner Rede: „Wissenschaft und Praxis, Praxis und Wissenschaft verlangen „Neues“, auch „Neueres“ und „Neuestes“. Aber wer nicht selbst einmal den Fäden nachgespürt hat, die das Neue mit dem Alten tausendfach verknüpfen, wer nicht aus eigener Arbeit einmal das Bestehende als Gewordenes begriffen hat, darin sich das Zukünftige dem Ahnenden spiegelt — der ist auch der praktischen Aufgabe nimmermehr gewachsen, welche die Gegenwart dem Neuphilologen stellt.“ Er will also keine Spaltung der neueren Philologie in eine gelehrte auf der Universität und eine praktische auf der Schule; keine gänzliche Verlegung der Vorbildung der neuphilologischen Lehrerschaft von der Universität in ein Fachseminar; keinen Riß zwischen Universität und Schule, Wissenschaft und Leben. Er will das eine behalten und das andere nicht missen, möchte aber doch — dafür ist er jetzt Universitätsprofessor — den Schwerpunkt soviel wie möglich in die wissenschaftliche Behandlung des Neueren im Unterricht der Universität gelegt sehen. Wer freilich Vietor aus der Praxis kennt, wird sich nicht ganz des Gefühles erwehren können, daß dann in seinem Schlußwunsche ein Widerspruch versteckt liegt: „Und bewahre uns der Himmel, daß ein Philologe je wieder ein Sprachmeister werde!“

4. **M. Walter**, Direktor. Englisch nach dem Frankfurter Reformplan. IV u. 189 S. Marburg 1900, Elwert. 3,50 M.

Wie der Verf. des „Englisch in der Untersekunda nach dem Frankfurter Reformplan“, worüber wir im 51. Jahrg. S. 470—478 ausführlich berichteten, es dort versprochen, so giebt er uns jetzt nicht bloß eine Fortsetzung jener Arbeit, sondern eine Gesamtdarstellung des Verfahrens bis ins erste Halbjahr der Unterprima, so daß wir es also nunmehr mit einer Erfahrung von fast 2½ Jahren (Untersekunda bis Unterprima) zu thun haben. Für das vorliegende Werk boten natürlich auch die Beobachtungen und Erfahrungen, welche in den 1898 und 1899 hinzugetretenen Klassen gemacht wurden, weiteres das frühere ergänzendes Material. Hiernach glaubt der Verf. schon jetzt sagen zu dürfen, daß der Verlegung des Englischen nach Untersekunda, wie sie im Interesse des gemeinsamen Unterbaues der höheren Schulen nötig sei, keine Bedenken entgegenstehen. Freilich müßte, um in die geistige und materielle Kultur des englischen Volkes um so tiefer eindringen zu können, das Studium des Englischen selbst von Anfang an derart betrieben werden, daß das Deutsche nur soweit herangezogen würde, als es zum Verständnis der fremden Sprache unumgänglich nötig erschiene. Wie man in diesem Sinne methodisch vorgehen könne, um das freie Sprechen und Schreiben der Sprache weiter auszubilden, die Entwickelung des Sprachgefühls besser zu pflegen, das Studium der Grammatik anders zu gestalten und das Verständnis der Schriftsteller mehr voranzubringen, soll nun eben des weiteren in der vorliegenden Fortsetzung jener grundlegenden Gedanken und Ausführungen gezeigt werden. Sie führt uns zunächst Proben

von Schülerarbeiten vor (S. 50—90), welche vom Uebersetzungsverfahren vollständig absehen und aus der fremden Sprache heraus in steter Anlehnung an dieselbe frei niedergeschrieben sind. Es sind Arbeiten sämtlicher Schüler der beiden Sekunden, in der Klasse gefertigt, sofort ins Reine geschrieben und auch mit den etwa gemachten Fehlern vorgeführt. Sie behandeln: Vergleiche zwischen Laut und Schrift; Diktate mit Untersuchung der Vokallaute; Beantwortung von Fragen; Inhaltsangaben; freie Niederschriften in Anlehnung an Lesestoff, der vom Lehrer ergänzt worden ist; freie Bearbeitungen von Stücken, welche in einer bestimmten Zeit in der Klasse durchgelesen und niedergeschrieben werden mußten; frei niedergeschriebene grammatische Uebungen (Satzkonjugieren, Bestimmung von Satzgliedern u. dgl.); Beschreibung von Hölzelschen Bildern; Wiedergabe von mündlich Vorerzähltem; Briefe über Ferienvergnügungen; Gespräche mit Benutzung des Lehrbuches; Ausführung von Themen in Gouinscher Manier; Niederschrift kleiner, aus dem Deutschen bekannter Erzählungen; kleine Aufsätze aus dem Geschichtsunterricht, wobei also die aus anderen geschichtlichen Stoffen gewonnenen Ausdrücke auf einen in der englischen Sprache nicht behandelten Stoff übertragen werden mußten (Untersekunda); Niederschriften von Erzählungen nach mündlicher Durchnahme; frei erfundene Dialoge; Diktate über einen unbekannten Stoff; Auszüge aus Briefen mit Wechsel des Ausdrucks; freie Niederschriften von Stücken, die in bestimmter Zeit in der Klasse durchgelesen werden mußten; Niederschrift von Unterhaltungen mit Engländern; dialogische Besprechung eines Bildes mit Einflechtungen; Niederschrift einer mit Ausschluß der Muttersprache durchgenommenen Erzählung; freie englische Bearbeitung eines vorerzählten deutschen Stückes; Ausarbeitungen über behandelte Stoffe in der Geschichte, im Latein, im Französischen; freie Niederschrift einer von jedem Schüler einzeln in der Klasse vorbereiteten Erzählung; Uebersetzungsübungen; Inhaltsangaben von vorgelesenen unbekannten Abschnitten; freie Bearbeitung von Themen aus der Welt- oder Litteraturgeschichte (Obersekunda). Die Arbeiten weisen zwar nicht immer reines Englisch auf, indessen ist es aller Ehre und Anerkennung wert, was in den verhältnismäßig wenigen für sie eingeräumten Minuten doch alles geleistet worden ist. Nach Ansicht des Verfassers ist es eben nur dadurch möglich gewesen, daß der Schüler von Anfang an die Sprache sprechen und nicht konstruieren gelernt hat, und daß um so mehr Gelegenheit zur Uebung im Gebrauch der Sprache geboten werden kann, als die Zeit, die sonst auf das Uebersetzen aus der fremden und in die fremde Sprache verwandt wird, meist fortfällt. „Das Sprachgefühl, das den Schüler in gewissen Grenzen das sprachlich Uebliche (Richtige) vom sprachlich Ungewohnten (Falschen) unterscheiden lehrt, läßt sich auf diesem Wege schärfer entwickeln, und die auf induktivem Wege erworbene und durch vielfache Uebungen in und an der fremden Sprache befestigte Grammatik trägt und stützt die Grundlage, auf der sich die Sprachkenntnis allmählich aufbaut.“ Der Verf. untersucht nun, wie auf dem Boden der neuen Methode der Gewinn des Wortschatzes vor sich geht (S. 91—120). Grundsatz hierbei ist, daß die neu auftretenden Wörter nicht vorher zu lernen sind, sondern daß ihre Kenntnis das Ergebnis der Durcharbeitung des Sprachstoffes darstellt, wie sie durch Frage und Antwort, Umformung, Nacherzählen und kurze Zusammenfassung des Inhalts hergestellt wird. Die neuen Wörter müssen dann schon angeeignet sein, und vermöge des Zusammenhanges, in dem sie erlernt worden sind, zu neuen Satzbildungen verwertet werden können.

Daneben ist auch der Wortschatz einzuprägen, der sich auf keine gedruckte Vorlage stützt, sondern den Schülern nur auf dem Wege des Hörens und Sprechens (nicht auch auf dem des Lesens) zugeführt wird, wie Ergänzungen zur Lektüre, Erklärungen zu dem gegebenen Sprachstoff u. s. w. Hierbei soll der Schüler lernen, vorläufig auch ohne schriftliche Darstellung und ohne Wiederholung zu Hause Neues schnell in sich aufzunehmen. „Die Absicht, solche flüchtige Eindrücke fest in sich aufzunehmen, erhöht die Aufmerksamkeit wesentlich und stärkt das Gedächtnis erheblich, und so kann ich wohl sagen, daß gerade durch diese Uebungen, für die keine Stütze im Lesebuch und im Wörterheft vorlag, die Schüler sich in der schnellen Auffassung der gesprochenen Sprache sehr geübt haben." Die Aneignung des Wortschatzes wird vor allem erleichtert durch die stete Frage: „Wo ist das Wort bezw. der Ausdruck vorgekommen?" und: „Welche neuen Ausdrücke haben wir gelernt?" Die Bedeutung, die das Wort im vorliegenden Zusammenhang hat, ist stets durch die ihm zukommende Grundbedeutung zu ergänzen. So wird der Schüler befähigt, die im vorliegenden Sprachstoff enthaltenen Wendungen durch schon bekannte zu erklären oder für schon bekannte Ausdrücke die neu erlernten einzusetzen. Eine weitere Handhabe, den Wortschatz in Bewegung zu setzen und zu befestigen, bietet sich in der Heraushebung inhaltlich zusammengehöriger Ausdrücke, die nach bestimmten Gesichtspunkten aus dem Sprachstoff zusammenzustellen, stetig zu erweitern und in einzelne Gruppen aufzuteilen sind. Eine große Erleichterung für die Aneignung des Wortschatzes bieten die Beziehungen zu den dem Schüler bekannten Sprachen, sowie die Gruppierung zusammengehöriger Wörter nach den Gesichtspunkten der Etymologie, der Synonymik, des Gegensatzes u. s. w. Läßt man die Schüler solche Verknüpfung mit anderen Fächern selbst suchen, solche Zusammenstellungen aus einem ihnen inhaltlich und sprachlich vertrauten Stoffe selbst machen, und sich dann unter Assistenz des Lehrers gegenseitig mitteilen, verbessern u. s. w., so erfüllt alle Schüler das erhebende Gefühl, einer für den anderen gearbeitet zu haben, und der Lehrer erhält manche Anregung von seinen Schülern, die er ohne solche gemeinsame Arbeit nicht erhalten hätte. Nebenbei wird das Sprachmaterial wieder einmal durch Wiederholung gesichtet und befestigt, gleichzeitig vieles Neue gewonnen und manches in andere Beleuchtung gerückt. Werden in dieser Weise z. B. die Beziehungen zwischen den dem Schüler bekannten vier Sprachen festgestellt, so lernt er mehr und mehr beim Lesen neuen Textes auf diese Verwandtschaften achten und hierdurch ohne weiteres die Bedeutung vieler Wörter erkennen. Ebenso interessiert ihn der Bedeutungswechsel, den in vielen Fällen die Wörter beim Uebergang aus der einen in die andere Sprache durchmachen. Die öftere Wiederkehr derselben Präfixe und Suffixe oder derselben Stammwörter mit verschiedenen Präfixen und Suffixen giebt Anlaß, selbst aus dem Kopf solche Gruppierungen vorzunehmen. Es werden nun solche Zusammenstellungen aus Schülerarbeiten vorgeführt: 1. Lautwandel bezw. Lautverschiebung, 2. Wortgruppen, 3. Etymologisches, 4. Zusammenstellung von Gegensätzen. Ist es bei (2) das sprachgeschichtliche Moment, so bei (3) das orthographische, welches besondere Berücksichtigung verdient. 5. Ersatz von Ausdrücken. Ganz besonders ist auf die außerordentliche Vielseitigkeit des phraseologischen Elements der englischen Sprache zu achten. Hier gilt es, sich die Sache, den zu Grunde liegenden Gedankeninhalt selbst genau zu veranschaulichen und damit den entsprechenden englischen Ausdruck zu

verbinden, der im Zusammenhange des Ganzen zu erfassen und festzuhalten ist. Eine große Hilfe gewährt hierbei das Bemühen, in der englischen Sprache zu verweilen und die vorliegenden Wendungen durch andere zu ersetzen: schwierigere Wendungen durch einfachere Ausdrücke, einfache Ausdrücke durch idiomatische Wendungen. 6. Zusammenstellungen von Wörtern und Wendungen, die dasselbe Gebiet berühren und in entsprechende Unterabteilungen zu gliedern sind. 7. Synonyma. Ihre Bestimmung und Unterscheidung schließt sich ebenfalls eng an den bekannten Sprachstoff an und entnimmt ihm die Beispiele. Diese Uebung darf natürlich erst dann eintreten, wenn der Schüler im Gebrauch der Sprache schon genügend geübt ist, um selbst vergleichen und die abweichenden Bedeutungen erkennen zu können. Hierbei kann auch einmal vom Deutschen ausgegangen werden, um festzustellen, in wie mannigfacher Weise oft derselbe deutsche Ausdruck im Englischen wiedergegeben werden kann. Daß unsere Schriftsteller-Ausgaben in dieser Beziehung noch manches zu wünschen übrig lassen, wird vom Verfasser hierbei mit Recht betont. Der Verfasser zeigt nun VII., daß die Grammatik (S. 120—132) bei dieser Methode durchaus nicht vernachlässigt oder ungenügend berücksichtigt wird. Nur muß festgehalten werden, daß die praktische Sprachbeherrschung, die unbewußte Aneignung der Erkenntnis der grammatischen Erscheinung und deren Fassung in bestimmte Regeln vorauszugehen hat. Das schließt aber durchaus nicht aus, daß Schritt für Schritt aus dem verarbeiteten Material die Grammatik auf induktivem Wege gewonnen und in bestimmte Regeln gefaßt werde. Auch hierbei müssen die Schüler zu selbständigem und selbstthätigem Suchen, Finden und Bilden gewöhnt werden und zum Erkennen der Grundgesetze angeleitet werden. Alles Nebensächliche tritt in den Hintergrund, alles Lexikalische wird der Lektüre überwiesen; die gemeinsamen Beziehungen der bereits gelernten Sprachen zum Englischen werden gesucht bezw. auf das Englische übertragen. Weiterhin werden sprach-, und Hand in Hand damit kulturgeschichtliche Aufschlüsse und Erklärungen gesucht und gegeben. Man hat also das Uebersetzen überhaupt nicht nötig, oder kann es ersetzen durch die freien Satzbildungen, oder durch die schon erwähnten Uebungen. Nur daß man nicht allzufrüh das System bringen wolle und die gedruckte Grammatik nur mehr zur Wiederholung und zur Ergänzung des etwa noch Fehlenden benutze! In der Schlußbetrachtung (S. 133 bis 151) zeigt der Verfasser, wie Hausknechts English Student weiter benutzt wurde, welche Lektüre weiterhin herangezogen wurde, wie die Stellung der poetischen zur prosaischen Lektüre war und noch weiterhin werden soll. Er zeigt uns da, was für eine Menge von Desideraten da noch zu befriedigen ist, aber nicht bloß da, sondern auch in den persönlichen Verhältnissen der neusprachlichen Lehrerwelt: geringere Stundenzahl; Begünstigung praktischer Ausbildung im Auslande; Beseitigung der Uebersetzung als Zielleistung für die Abschluß- und Reifeprüfung, d. h. also Befreiung des Lehrers von den diese Zielleistung vorbereitenden Korrekturen; überhaupt mehr Rücksichtnahme auf die so Vielseitiges leisten sollenden Neusprachler — und wenn es nur die wäre, daß man dem einen die Möglichkeit gäbe, rein nach der alten, dem anderen rein nach der neuen Methode zu arbeiten! Daß die Behörden aber dann auch in sorgsamer, vorurteilsloser Prüfung und gerechter Abwägung der Leistungen feststellen, welche Methode zu besseren Ergebnissen führt! Man wird dann sehen, daß die neue Methode nicht nur in Bezug auf das bisher Verlangte m. m. das Geforderte, ja ver-

hältnismäßig mehr und besseres leistet, sondern daß auch der Vorwurf ein ungerechtfertigter ist, als ob das Sprechen der Sprache hier zu sehr betont und damit das Eindringen in die Litteratur selbst zurückgedrängt werde. Die durch das Sprechverfahren erreichte Vertrautheit mit der idiomatisch-stilistischen Seite der fremden Sprache ermöglicht es vielmehr, die Litteratursprache mit gründlicherem Verständnis zu studieren und sich ihrer gerade durch das Sprechen der Sprache schneller zu bemächtigen. „Unter der gesprochenen Sprache haben wir doch eben nicht nur die Umgangssprache zu verstehen, sondern ebenso die Litteratursprache, die vom Redner, Dichter, Schauspieler gesprochen wird, und die doch dasselbe Recht hat, als gesprochene Sprache im Unterrichte behandelt zu werden wie die Umgangssprache, der wir zuerst unsere Aufmerksamkeit zugewandt haben.“ Nur soll man sich nicht scheuen, den fremden Schriftsteller auch in seiner Sprache zu erklären: damit wird man einerseits mehr in die Eigenart der Sprache, in das Wesen der Schriftsteller und den Inhalt ihrer Werke eindringen, als wenn man sich fortwährend des Deutschen als Vermittler des Verständnisses bedient, andererseits wird man nur so — durch dauernden Verzicht auf die Muttersprache — das Ziel erreichen, idiomatisch zu sprechen und zu schreiben. Auf jeden Fall kommt die Muttersprache hierbei doch nicht zu kurz: der Schüler wird auch in ihr lebhafter, gesprächiger und, wenigstens für die Aussprache, auch gewissenhafter! Es ist ein merkwürdiges Zusammentreffen mit der vorher besprochenen Rede, wenn Walter schließt: „Zu solchem fruchtbringenden Unterricht bedürfen wir Lehrer selbst einer gründlicheren Durchbildung auf der Universität. Je mehr wir dort Gelegenheit erhalten, uns mit den neueren Sprachen in diesem Sinne vertraut zu machen, je mehr wir uns selbst schon auf der Universität in diese Gebiete durch rein wissenschaftliche Forschungen vertiefen, um so mehr werden wir in der Schule aus vollem Born zum Segen der geistigen Ausbildung unserer Schüler zu schöpfen vermögen.“ „Möge Universität und Schule in Eintracht zusammenwirken, um den hohen Aufgaben, die die Neuzeit an den Unterricht der Jugend in den neueren Sprachen stellen muß, gerecht zu werden, um die Durchbildung des Studiums und des Schulunterrichts zu beleben und zu vertiefen.“ Im Anhang zu der eine Masse zugleich geistreicher und praktisch einleuchtender einzelner Vorschläge, Fingerzeige, Richtlinien u. s. w. enthaltenden Abhandlung, deren eingehende Lektüre wir jedem Methodiker, auch wenn er nicht Frankfurter oder sonstiger Reformer ist, nur empfehlen können, giebt er nun 1. noch englische Berichte von englischen Lehrern über Besuche und Stunden, die sie in der Walterschen Anstalt abgehalten haben, z. T. auch mit Arbeiten, die sie haben schreiben lassen; 2. in französischer Sprache von Schülern der Obertertia geführte Dialoge, die ohne weitere Vorbereitung von den dazu bestimmten Schülern nach Festsetzung des Themas vor der Klasse verfaßt, frei gesprochen und von einem Nationalfranzosen (Lehrer) stenographisch niedergeschrieben wurden; 3. dreizehn deutsche Aufsätze aus den drei obersten Klassen der Palmgrenska Samskolan in Stockholm, um zu zeigen, welcher Leistungen die Sprechmethode in jedem Lande und Volke fähig ist, wenn von Anfang der Unterricht nur in der betreffenden Fremdsprache erteilt und die Muttersprache nicht bloß beim Sprechen über alltägliche Dinge, sondern auch bei der Behandlung litterarischer Stoffe vollständig ferngehalten wird, wie es dort stets und, wie man gestehen muß, mit Erfolg geschieht.

II. Lehrgänge mit Uebungsstoff.

1. Dr. Otto Börners französisches und englisches Unterrichtswerk, nach den neuen Lehrplänen bearbeitet. Lehrbuch der englischen Sprache. Mit besonderer Berücksichtigung der Uebungen im mündlichen und schriftlichen freien Gebrauch der Sprache. Ausgabe B: Für höhere Mädchenschulen. Nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894. III. Teil von Dr. O. Thiergen. IX u. 211 S. Leipzig 1899, Teubner. Geb. 2,40 M.

Der zweite Teil dieses Unterrichtswerkes wurde im 51. Jahrg. S. 480 f. angezeigt. Hatten er und sein Vorgänger die Schülerin ihre Umgebung, sowie die Dinge und Vorkommnisse des täglichen Lebens auf englisch zu betrachten und zu besprechen gelehrt, so führt sie dieser Teil in Englands Hauptstadt hinein (Spaziergang durch den Hyde-Park, In den Straßen Londons, Abend im Lyceum-Theater, Krystallpalast zu Sydenham), oder in deren Umgebung (Themse abwärts von Chelsea nach Woolwich)), läßt sie das Arsenal zu Woolwich betrachten, an der Henley-Regatta oder dem Derby-Rennen teilnehmen, auch einen Ausflug nach der Insel Wight oder nach Edinburg und den schottischen Hochlanden unternehmen. Führt sie ein Christmas Carol und ein Weihnachtsabend nach Dickens in das Stillleben des englischen Hauses, so Home Rule und die Regierung der Königin Victoria in das bewegtere innere und äußere Leben des englischen Staates. Lernen sie in Karoline Herschel eine stille Denkerin kennen, so in Königin Elisabeth eine Herrscherin, deren glänzende Regierungszeit nur durch Maria Stuart verdunkelt erscheint. Führt ihnen die Schlacht von Hastings die Briten als tapfere Landsoldaten vor, so zeigt sie ihnen die Schlacht am Nil als Helden zur See, oder der Untergang der „Victoria" als unerschrockene Matrosen. Da konnte eine Schilderung des heutigen Seemannslebens ebensowenig fehlen, wie eine Schilderung des späteren britischen Soldaten in der Eroberung von Bengalien und in dem indischen Aufstand. Solche englischen Verhältnissen nachgehende und englischen Schriftstellern entnommene bezw. nachgebildete Stoffe gehen nun mit den sonstigen sprachlichen Betrieben in folgender Weise Hand in Hand: das eigentliche Lehrbuch (S. 1—92) besteht aus zwölf Lektionen. Jede dieser Lektionen umfaßt I. Grammar (Lektion 1—5: Syntax des Verbs; Lektion 6—9: die des Artikels und Substantivs; die drei letzten Lektionen: die des Pronomens, Adverbs und der Präposition). Jede Lektion wird eingeleitet durch eine Anzahl englischer Mustersätze, aus denen die in der betreffenden Lektion einzuübenden Regeln gezogen und gewonnen werden können. Das, worauf es dabei ankommt, ist in diesen Sätzen durch den Druck hervorgehoben. Die Sätze resp. die Satzgruppen, welche diese Mustersätze bilden, sind fortlaufend numeriert; in Parantheſe diesen Nummern beigesetzte Zahlen weisen auf den Paragraphen der „Hauptregeln" (s. u.) hin, aus dem diese Beispiele entnommen sind und in dem, an sie anschließend, die betreffenden grammatischen Belehrungen gegeben werden. II. Reading Exercise: Beschreibungen, Schilderungen, Erzählungen, Reden (Home Rule von Morley), den Werken von Green, Macaulay, McCarthey, Dickens, Marryat u. a. entlehnt; über ihren Inhalt ist schon oben berichtet worden. III. Translation Exercise, vom Verfasser mit Recht als der Hauptteil der Lektion bezeichnet. Es sind zusammenhängende deutsche Stücke, welche nicht nur sachlich (s. o.), sondern auch sprachlich mit den Reading Exercises in engem Zusammenhange stehen, letzteres so zwar, daß die Schülerin, die mit Aufmerksam-

keit und mit Beachtung der Regeln das Reading Exercise gelesen und durchgearbeitet hat, vieles darin Gelernte bei der Uebersetzung des Translation Exercise verwerten kann. In Bezug auf ersteres verlangt der Verfasser nur, daß es die Schülerin glatt übersetzen könne, daß sie die darin enthaltenen Regeln erkenne und selber finde, und sich allenfalls auch einige der sie einführenden Sätze einpräge. Darum hat er auch alles gethan, was die Freudigkeit an der Lektüre etwa heben könnte: die schwierigen Wörter sind mit Ziffern versehen und befinden sich mit Vordruck derselben Ziffer und mit genauer Aussprache-Bezeichnung in dem Verzeichnis der Vokabeln zu diesen Lektionen (s. u.); das Verständnis für die betreffende Situation wird erleichtert: 1. durch die beigegebenen Pläne von Gesamt-London, von Trafalgar Square mit Umgebung, von der City, vom Tower, von der Insel Wight und von Mittel-Schottland, 2. durch die wohlgelungenen Ansichten der West India Docks, des Tower, der London Bridge, der Parlamentshäuser, des Krystallpalastes, der Börse, der Rotten Row, des Hyde Park Corner und des runden Teiches in Kensington Gardens. Wie bei dem englischen Lesestücke, so kommt es dem Verfasser auch bei dem deutschen Uebersetzungsstücke zunächst auf den Inhalt an; darum soll es die Schülerin in der Stunde oder zu Hause erst durchlesen, ehe sie es übersetzt; denn hat sie erst einmal der Inhalt gefesselt, dann wird sie um so freudiger an die Hin-Uebersetzung gehen, die ihr gleichfalls nicht besondere Schwierigkeiten mehr machen wird, wenn sie vorher die ihrem örtlichen Auftreten nach zusammengestellten Vokabeln dazu gelernt hat, welche, gleichfalls mit genauer Bezeichnung der Aussprache, sich zu den Reading und Translation Exercises von Lektion 1—12 auf S. 155—182 verzeichnet finden. IV. Conversation. Dieser Abschnitt jeder Lektion wiederholt einesteils das auf der Unterstufe Gelernte in Unterhaltungen über Dinge aus allen Gebieten des Lebens (Stadt, Haus, Möbel, Kleidung, Körper, Gesundheit, Krankheit, Speisen, Mahlzeiten, Wetter, Festlichkeiten, Reisen, Vergnügungen, Schule und Universität), teils erweitert er es. Mit Bezug auf diese Bestimmung der Konversationen befinden sich die Vokabeln dazu nach der Reihe ihres Vorkommens in denselben auf S. 183 bis 199 zusammengestellt. Auch hier ist die Aussprache-Bezeichnung konsequent durchgeführt. Zu beachten ist, daß hierbei besondere Rücksicht auf synonyme Zusammenstellungen und Unterscheidungen genommen wird, daß ein Einblick in die Ableitung der Wörter bezw. in den inneren Zusammenhang gewisser Wortfamilien gewährt wird und daß auch das phraseologische Moment nicht ganz unberücksichtigt bleibt. Auch verdient darauf hingewiesen zu werden, daß in dieses Vokabular auch diejenigen Wörter aufgenommen sind, welche zwar nicht in den Fragen selbst auftreten, aber wohl für die Antworten dazu benötigt werden. V. Composition. Themata zu Aufsatzübungen der oberen Klassen in Anlehnung an die notwendigerweise zu veranstaltenden Repetitionen und mit Benutzung der für die Lektion gelernten Vokabeln, im wesentlichen Uebertragung des Gelesenen auf einen anderen Boden oder Standpunkt (z. B. meine Geburtsstadt, Schlacht im Teutoburger Walde, Deutschland zur Zeit der Königin Elisabeth, Maria Theresia, der Untergang des „Großer Kurfürst", Ausflug auf dem Dampfschiff, deutsches Schulleben, Deutschlands Kolonien, die olympischen Spiele, der Weihnachtsbaum u. s. w.). Ein Anhang giebt noch außerdem: 1. Zehn zusammenhängende deutsche Stücke vermischten Inhalts zum Uebersetzen ins Englische (S. 98—121) mit Vokabeln dazu (S. 201—211); 2. fünfzehn bekanntere Gedichte

(S. 122—154). Nach dem Gesagten brauchen wir wohl nichts mehr zur Empfehlung des Buches hinzuzufügen.

2. **Prof. Dr. K. Deutschbein, Praktischer Lehrgang der englischen Sprache mit genügender Berücksichtigung der Aussprache für höhere Schulen.** Ausgabe C. für höhere Mädchenschulen. VII u. 280 S. Cöthen 1900, Schulze. Ungeb. 2,70 M.

Dem Zuge und Triebe der Zeit folgend hat nun auch der Deutschbeinsche Lehrgang seine Ausgabe für höhere Mädchenschulen, in Anlehnung an die Bestimmungen vom 31. Mai 1894 verfaßt. Dieselben sind genau berücksichtigt worden, nur daß ein Teil des grammatischen Unterrichtsstoffes für das erste Lehrjahr in das zweite verlegt wurde, weil er für jenes zu umfangreich, für dieses fast zu knapp bemessen sei. Das Buch zerfällt in sieben Abschnitte. Von diesen kann der siebente als Anhang zu den sechs anderen betrachtet werden, dessen Stoffe für deren Ergänzung oder Erweiterung der freien Wahl überlassen bleiben. Auf das erste Unterrichtsjahr entfallen drei Abschnitte: 1. Der Lautierkursus: Beispiele für die Aussprache von Einzelwörtern mit Angabe von deren deutscher Bedeutung (S. 1—7); 2. die einfachsten Regeln der Formen- und Satzlehre (S. 8—23): fünf Lektionen, die sachlich den menschlichen Körper, die Familie, das Schulzimmer, einen Besuch und den Gang zur Schule behandeln. Sprachlich werden herangebracht: Bestimmter Artikel, Deklination, Flexions-s, Geschlecht der Substantive; unbestimmter Artikel, Präsens und Imperfekt von haben, sein und thun, persönliche Fürwörter; zusammengesetzte Zeiten von haben und sein; das regelmäßig schwache Zeitwort. 3. Die erweiterte Formenlehre (S. 24 bis 32): vier Lektionen, von denen die zwei ersten Garten und Stadt dialogisch, die zwei letzten einen Unfall in einem Institut und einen Schulausflug brieflich behandeln. Sprachlich wird behandelt: Orthographisches; Genitiv- und Pluralbildungen; unregelmäßig schwache und halbstarke, sowie starke Zeitwörter. Die Zusammenstellung der Grammatik für das erste Unterrichtsjahr (S. 33—44) schließt diesen Teil ab. Das zweite Unterrichtsjahr umfaßt zwei Abschnitte: 1. Fortsetzung der erweiterten Formenlehre (S. 44—54), 2. Syntax des Zeitwortes (S. 55 bis 68). Sachlich behandelt jener: Zeiteinteilung, Alter, Rechnen, das Haus, Unterschied zwischen England und Schottland, Besuch im Laden — dieser: Eisenbahnen und dann in fünf Briefen: Ankunft in London, Trauung in der Paulskirche, eine Besichtigung von Westminster, Tower und Towerbrücke, englische Gebräuche, Spiele und Vergnügungen. Sprachlich behandelt jener: Zahlwörter; demonstrative, relative und indefinite Fürwörter; Adjektiv und Adverb; defektive Hilfszeitwörter — dieser: das Passiv; die Modalverben und thun; intransitive, reflexive und unpersönliche Verben, Tempora und Modi, Nominalformen des Verbs. Die Grammatik zum zweiten Unterrichtsjahr (S. 69—92) schließt mit einem alphabetischen Verzeichnis sämtlicher unregelmäßig schwacher und starker Zeitwörter, sowie mit einer alphabetischen Zusammenstellung deutscher Präpositionen hinsichtlich der Schwierigkeiten, welche die Uebersetzung der betreffenden Verhältnisse ins Englische darbietet. Die Aufgabe für das dritte Unterrichtsjahr, also der sechste Abschnitt, umfaßt sechzehn Lektionen (S. 93—125). Diese behandeln sprachlich die Syntax der übrigen Redeteile (Artikel, Substantiv, Adjektiv, Pronomen, Konjunktion, Präposition), sachlich sieben Stücke aus Maria Stuarts Leben, fünf Stücke zu Macbeth, außerdem: London, Insel Wight, Brief über

Krystallpalast und Schloß Windsor, sowie zum Schluß einen Ueberblick über die englische Geschichte. Die Grammatik für das dritte Unterrichtsjahr ist auf S. 126—158 beigebracht. Die Einrichtung der Lektionen ist: 1. Muster-Formen und -Sätze (fällt von der sechsten Lektion an fort); 2. das zusammenhängende englische Lesestück (s. o.); 3. grammatische Erläuterungen (von der sechsten Lektion an durch den Hinweis auf die Paragraphen der Grammatik ersetzt); 4. die Sprechübung über das Lesestück (von der sechsten Lektion an nur mit Angabe des Themas des Gesprächs, zugleich mit Verweis auf die Stücke des Anhangs, welche etwa zur Ergänzung herangezogen werden können); 5. die schriftliche Uebung. Sie enthält stets eine Umarbeitung des englischen Lesestückes zum Rückübersetzen, vom dritten Schuljahre an zum Teil auch selbstständige, zusammenhängende Fortsetzungen desselben. Daneben werden in der schriftlichen Uebung Aufgaben gestellt, wie: das Gelesene abschreiben, Aehnliches beschreiben, Gedichte in Prosa wiedergeben, Sätze bilden, Sätze konjugieren mit bereits gegebenen oder vom Schüler erst zu ergänzenden Satzelementen, Formen, Wörtern u. s. w., direkte in indirekte Rede, behauptende in befehlende Sätze verwandeln, indikativische zu konjunktivischen Aussagen machen, Haupt- in Nebensätze verwandeln oder Nebensätze bestimmter Art bilden, die besprochenen syntaktischen Erscheinungen darin verwenden u. dgl. m. Von der zweiundzwanzigsten Lektion an treten Aufgaben zur Composition zu diesen formalen oder syntaktischen Aufgaben hinzu. Der Text wird sowohl innerhalb der Lektionen wie in der die Beispiele stets voranstellenden „Grammatik" (s. o.) von Fußnoten begleitet, welche sachliche, synonymische, aussprachliche, stilistische, lexikalische, phraseologische oder sprachvergleichende Notizen enthalten. Der siebente Abschnitt (S. 159—227) enthält, den sechsunddreißig Lektionen der sechs ersten Abschnitte parallel laufend, eine zweite Reihe von Lesestücken und Stoffen zu Sprechübungen, darunter stets Proverbs, auch Quotations, fünfunddreißig Gedichte, achtzehn Rätsel, auch Befehle, Komplimente u. s. w., außerdem einunddreißig Anschauungsstoffe aus dem täglichen (englischen) Leben, geographische und geschichtliche Ausführungen, Anekdoten u. s. f. Die Vokabeln sind hier den Lesestücken untergedruckt. Darum enthält das dem Verlaufe der Lesestücke folgende Wörterbuch nur die Wörter zu den Lektionen der ersten sechs Abschnitte (S. 228—243) mit durchgängiger Aussprache-Bezeichnung. Hieran schließt sich ein alphabetisches englisch-deutsches Wörterverzeichnis (S. 243—263), in welches die Wörter des siebenten Abschnittes nicht mit aufgenommen sind und ein alphabetisches deutsch-englisches mit Berücksichtigung synonymer Unterschiede (S. 263—278). Eine Stammtafel der englischen Könige seit der normannischen Eroberung macht den Schluß des empfehlenswerten Ganzen. Beigegeben sind sechzehn freilich etwas matt, z. T. auch nicht in richtigem Maßstabe bezw. in richtiger Perspektive gezeichnete Bilder aus London und dessen Umgebung, eine Karte von England und Schottland mit einem Plane der Insel Wight.

3. Dr. G. **Dubislav** und P. **Boek**, Kurzgefaßtes Lehr- und Uebungsbuch der englischen Sprache für höhere Lehranstalten. Ausgabe B. Mit Lautlehre und Aussprachebezeichnung. XVII u. 358 S. Berlin 1899, Gärtner (Heyfelder). Geb. 3,30 M.

Dieses gleichfalls nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne bearbeitete Buch unterscheidet sich von dem im 46. Jahrg. S. 575 f. an-

gezeigten 1. dadurch, daß dem Lehr- und Uebungstexte hier eine Lautlehre vorausgeht (S. IX—XVII), welche nach Vietor verfaßt ist. Sie giebt denn auch ihre Belehrungen in anderer Ordnung, als sie in dem a. a. O. besprochenen kurzgefaßten Lehr- und Uebungsbuche oder in dem Elementarbuche oder in der Schulgrammatik derselben Verfasser gegeben waren. Die Menge der ohne Angabe der Bedeutung verwendeten Beispiele ist z. T. beschnitten, dafür aber in zahlreichere, wenn auch immer noch unsichtbar auftretende Kategorien zerlegt. Typische Unterschiede machen auf besondere Abweichungen und Eigentümlichkeiten aufmerksam. 2. Das Wörterbuch resp. die Vorbereitungen zu den Sätzen und zusammenhängenden Stücken zum Uebersetzen aus dem Deutschen sind um vier Seiten gewachsen. 3. Ganz neu hinzugekommen sind: „Neue Stoffe zu Sprechübungen über Gegenstände des praktischen Lebens. — Das Wichtigste aus der englischen Landeskunde.“ Sie behandeln eine Reise nach und in England (Eisenbahn, Dampfschiff, Zollhaus, Zimmereinrichtung, Omnibus, Einladung, Besuch, Hauseinrichtung), London (Allgemeines, Tower, Brücken, Westminster, Nelsonsäule, Parks), das englische Haus, englische Maße und Gewichte, englische Spiele mit Plänen, die britische Verfassung, Briefschreiben, englische Sitten (S. 335—350). Das Wörterverzeichnis zu den einzelnen Abschnitten geht deren Gange nach (S. 351—358).

4. Dr. **G. Dubislav** und **P. Boek**, Lese- und Uebungsbuch der englischen Sprache für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten. VII u. 219 S. Berlin 1900, Gärtner (Heyfelder). 2,20 M., geb. 2,50 M.

Wegen des mit beigebrachten englischen Lesestoffes konnte dieses Buch nicht unter den eigentlichen Uebungsbüchern besprochen, sondern mußte unter die Lehrgänge mit Uebungsstoff aufgenommen werden, wenngleich es selbst keine grammatischen Belehrungen enthält, sondern bezüglich dieser auf die betreffenden Paragraphen der Schulgrammatik derselben Verfasser verweist. Diese wurde im 44. Jahrg. S. 379 ff. besprochen. Muß man außerdem in dem Kursivdruck vieler in den englischen Lesestücken vorkommenden Wörter, Redensarten und Sätze einen Hinweis bezw. eine Aufforderung zu den betreffenden grammatischen Belehrungen erblicken, so kann es keinem Zweifel unterliegen, daß das vorliegende Buch kein Uebungsbuch mehr im gewöhnlichen Sinne bezw. in der Art des im 44. Jahrg. S. 394 besprochenen Uebungsbuches derselben Verfasser ist. Von diesem unterscheidet es sich 1. darin, daß die zur Befestigung der syntaktischen Regeln bestimmten deutschen Uebungen in ihrem Wortschatze sich jede an ein bestimmtes englisches Lesestück anlehnen. Denn es ist ganz richtig: „Wenn dem Schüler die richtige Anwendung erst kürzlich erlernter, z. T. schwieriger grammatischer Regeln zugemutet wird, soll ihm nicht zugleich die Handhabung neuen, nach Aussprache und Bedeutung unbekannten Sprachmaterials angesonnen werden.“ Freilich ist zu beachten, daß dieses Prinzip nur für die zweiunddreißig Abschnitte des eigentlichen Uebungsbuches der Unterstufe streng durchgeführt ist; denn da entspricht je einem der zweiunddreißig englischen Lesestücke (S. 1—37) ein deutsches zusammenhängendes Uebungsstück sowohl in sachlicher wie in sprachlicher Beziehung (S. 38—95). Dagegen ist schon der Sprachstoff des dreiunddreißigsten Abschnittes (S. 95 ff.) — Einzelsätze zur Einübung der wichtigsten Präpositionen — sämtlichen englischen Lesestücken dieses Teiles entlehnt. 2. Durch das

Vorausgehende wenig vermittelt zeigen sich die „Wiederholungen“, welche nach acht zusammenhängenden Stücken verschiedenen Inhalts (S. 98—107) einundachtzig Abschnitte zu Bildern aus der englischen Geschichte (S. 107—129) darstellen und im Vergleich zu dem alten Uebungsbuche manche stoffliche Kürzungen aufweisen. 3. Durch entsprechende englische Lesestücke gar nicht vermittelt treten die zusammenhängenden deutschen Uebungsstücke zur Oberstufe auf (S. 130—176), welche in sechzehn Nummern biographisches Material zu dem Leben von englischen Staatsmännern, Erfindern, Dichtern, Feldherren, Reisenden u. dgl. vorführen. Daß dieser Stoff verhältnismäßig ganz frei von Vorlagen dasteht, kann man auch daraus erkennen, daß die „Vorbereitungen“ (S. 177—200) für die ersten dreiunddreißig Abschnitte und für die Wiederholungen nach der Reihenfolge der in ihnen vorkommenden Wörter gegeben sind, während das alphabetische deutsch-englische Wörterverzeichnis (S. 201—217) sich nur auf die für die Oberstufe bestimmten Stücke bezieht. Es ist im Vorausgehenden schon einmal angedeutet worden, worin der Lese- und Uebungsstoff sachlich besteht: aus Bildern des eigenartigen, stark pulsierenden nationalen englischen Lebens, aus Berichten über englische Männer, englische Staatseinrichtungen, englische Sitten und Gebräuche, kurz aus Beschreibungen, Schilderungen, Erzählungen von allen den Dingen, welche man als englische Realien bezeichnet. Ist so um die sprachliche Verschiedenheit der zu benennenden Dinge und Begriffe ein gemeinsames sachliches Band geschlungen, so ist doch auch dafür Sorge getragen, daß das sprachliche Gewand ein möglichst einheitliches sei, insofern die Sprache des gewöhnlichen Lebens, die Wörter und Wendungen der Umgangssprache zu gleichem Rechte kommen wie die Litterarsprache. Darum ist den Verfassern Recht zu geben, wenn sie behaupten: „ein Schüler, der das „Englische Lese- und Uebungsbuch“ durchgearbeitet hat, wird sich auf der englischen Eisenbahn oder in einem englischen Hotel nicht wie verraten und verkauft vorkommen, sondern die nötigen Dinge — allerdings auch nur die — zu benennen wissen“. Die Hauptsache ist also auch hier das Durcharbeiten. Daß das vorliegende mit dem früher angezeigten Uebungsbuch wenig mehr gemein hat, dürfte aus der vorliegenden Besprechung zur Genüge erhellen.

5. **F. W. Gesenius**, Englische Sprachlehre. Ausgabe A. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. E. Regel. I. Teil. Schulgrammatik nebst Lese- und Uebungsstücken. 6. Aufl. XVI u. 424 S. Halle 1899, Gesenius. 3 M., geb. 3,50 M.

Dieses Buch wurde von uns im 47. Jahrg. S. 530 ff. bezüglich der ersten Auflage seines ersten Teiles eingehend besprochen. Es hat sich in Gang und Anordnung, sprachlichem und sachlichem Gehalt und Inhalt, abgesehen von vereinzelten Abänderungen, auf seiner alten Höhe erhalten. Aus den englischen Lesestücken ist auch hier jetzt The Story of Joan of Arc ausgemerzt und durch Jane Grey, Elizabeth und An Epitaph on the admirable Dramatic Poet, William Shakespeare ersetzt worden, wodurch deren Zahl auf zweiundfünfzig von fünfzig erhöht wurde. Das Plus von acht Seiten entfällt auf die Wörterverzeichnisse: englisch-deutsch S. 349—393, deutsch-englisch S. 393—409.

6. **Gesenius-Regel**, Englische Sprachlehre. Ausgabe B. Völlig neu bearbeitet von Prof. Dr. E. Regel. Unterstufe. VII u. 182 S. Halle 1900, Gesenius. 1,50 M., geb. 1,80 M.

Die ganze Ausgabe B der Englischen Sprachlehre von Gesenius-

Regel wurde im 49. Jahrg. S. 473 f. angezeigt. Das vorliegende Buch würde nur dem „elementaren Teil“ jener Ausgabe entsprechen, insofern es nur die sog. Formenlehre, nicht aber auch die Syntax der Redeteile behandelt. Indessen ist auch die Bearbeitung dieses Teiles eine so völlig neue, daß man diese „Unterstufe“ der Ausgabe B selbst als ein so gut wie neues Buch bezeichnen kann. Es zerfällt in sieben Abschnitte: 1. Lautierkurs (S. 1—11); er geht von einer anderen Anordnung der Laute aus und ist auf das Notwendigste gekürzt. 2. Die Redeteile (S. 12 bis 58) d. h. achtzehn Kapitel bezw. Lektionen darüber, in welchen mehr induktiv und weniger schematisch als früher verfahren und folgender Lehr- und Lernstoff behandelt wird: dritte Person des Präsens der Verben, Artikel, Substantiv, Adjektiv; Präsens und Imperfekt von haben, sein und thun, Deklination, it; Grundzahlen von 1—100, Imperfekt und Partizip der Vergangenheit, Bildung der zusammengesetzten Zeiten und des Passivs; zusammengesetzte Zeiten der intransitiven Verben, Part. Präs., Progressiv-Form; Ordnungszahlen von 1—100, Monatsnamen, Gerundium; sächs. Genitiv, Futur und Konditionalis; unregelmäßige Pluralbildung; abweichend geschriebene Verbalformen; Geschlecht, Imperativ, Konjunktiv; umschreibende Konjugation, Frage, Verneinung, Emphase; regelmäßige Konjugation; Wortfolge, Fürwörter; Substantivierung und Steigerung des Adjektivs; Adverb; Präpositionen und Konjunktionen. 3. Nicht alphabetisches Wörterverzeichnis zu den einzelnen Kapiteln (S. 58—86). 4. Abgeleitete Regeln (S. 86—133). Soweit dies nicht formale Reihen, sondern wirklich Regeln sind, werden sie so vorgeführt, daß auf der linken Spalte jeder Seite der deutsche Text, auf der rechten die englischen Beispiele dazu untergebracht sind: immer mit typischer Hervorhebung dessen, worauf es jeweils ankommt. 5. Alphabetisches Verzeichnis der unregelmäßigen Verben (S. 134—139). 6. Vier Lieder mit Melodien (S. 139—144). 7. Englisch-deutsches (S. 144—172) und deutsch-englisches (S. 173—182) alphabetisches Wörterverzeichnis: ersteres mit durchgängiger und vollständig ausgeführter Aussprache-Bezeichnung. Die Anordnung jedes Kapitels ist: Angabe des grammatischen Themas; englische Lesestücke; Uebungen. Der englischen „Lesestücke“ sind es siebenunddreißig, darunter zehn Gedichte; acht Nummern, welche Besprechungen bezw. Beschreibungen der Hölzelschen Jahreszeiten-Bilder enthalten; vier Nummern, welche sich über das Schulzimmer und die Spielstunde aussprechen; sechs Nummern aus Hassels Familiar Objects (Blumen, Tiere, Nahrungsmittel, Rechentafeln, Münzen); vier Nummern meist aus Crump, English as it is spoken (Frühstück und Schule); zehn andere Nummern sind aus dem früher erschienenen Buche beibehalten worden. In diesen Lesestücken wird der jedesmal zu gewinnende Lehrstoff durch Fettdruck der bezüglichen Wörter und Formen hervorgehoben. Bei aller Anerkennung dessen, daß sie kürzer sind als früher, enthalten sie freilich auch manchmal nicht genug grammatischen Anschauungs- bezw. Abstraktionsstoff. Daß der zu gewinnende Lehrstoff in den „abgeleiteten Regeln“ für sich besonders zusammengestellt ist, ist schon oben erwähnt worden. Die „Uebungen“ enthalten zunächst englische Fragen über das Gelesene, durch welche dieses noch genauer durchgearbeitet werden soll, sodann deutsche zusammenhängende Sätze, die nicht, wie früher, neuen Stoff hinzufügen, sondern denselben noch einmal behandeln und auf diese Weise, nachdem die englische Reproduktion vorausgegangen ist, die Grammatik besser pflegen können als es früher der Fall war. Für den Anfang erscheint freilich

beides überhaupt gleich zu schwer, und daß auch später manches in diese Uebungen hineinpraktiziert wird, was sich doch nicht so ohne weiteres aus dem Vorausgehenden ergiebt, das zeigen die vielen Einschiebsel, Klammerangaben mit neuem phraseologischen Material u. dgl. Insofern gelegentlich dieser Uebungen auch Beschreibungen verlangt werden, werden nach demselben Prinzip Winke dazu mit neuem Material gegeben. In dieser Beziehung werden also die mit ihren Unterklassen dies Buch benutzenden Lehrer „ab- und zugeben" müssen; im übrigen stellt sich das Buch, schon darum, weil es in sich abgeschlossen ist, als ein empfehlenswertes Ganzes dar.

7. **G. Höft**, Englische Serien. I. Teil. Englischer Sprachstoff nach den Grundsätzen Fr. Gouins. VII u. 176 S. Hamburg 1899, Meißner. M. 1,60.

8. **G. Höft**, Die Serien-Methode. Anleitung zum fremdsprachlichen Unterricht, zugleich als Begleitwort zu des Verfassers „Englische Serien". 56 S. Hamburg 1899, Meißner. M. 1.

Der Grundgedanke, von dem der Verfasser ausgeht, ist der, daß der gesteigerte Verkehr der Nationen untereinander die Fähigkeit verlangt, sich einander möglichst leicht und bequem zu verstehen. Die Methode des Grammatikers giebt diese Fähigkeit nicht, sondern nur die der Mutter; denn diese benennt nicht bloß das Ding, für welches sich das Kind interessiert, sondern auch und hauptsächlich die Handlung, die dabei ausgeführt wird: aber nicht genug damit, so beurteilt sie auch die Handlungen, die sie selbst ausführt oder das Kind ausführen sieht, und drückt die Gefühle und Gedanken aus, die zwar durch die äußeren Handlungen angeregt sind, aber doch insofern im Gegensatz dazu stehen, als damit das Gebiet des Geistes der Welt der Thatsachen gegenüber tritt.

Eine solche Methode nun hat Fr. Gouin gefunden. Ueber diese wurde im allgemeinen bei Besprechung der Brassaischen Schrift „Die Reform des Sprachunterrichts in Europa" schon im 35. Jahrg. S. 321 ff. berichtet. Die zweite der eben angezeigten Schriften geht natürlich vielmehr ins einzelne ein und sei deshalb auch im einzelnen besprochen; denn dies ist nötig, um die erste der beiden Schriften zu verstehen. Der Verfasser berichtet zunächst über die Entstehung der Methode (S. 7 ff.) auf Grund der eigenen Erfahrungen Gouins. Hierbei verfiel er auf den für die Methode grundlegenden Unterschied zwischen objektiver Sprache, d. h. der Sprache, durch welche die Erscheinungen der Außenwelt ihren Ausdruck finden, im Gegensatz zur subjektiven Sprache, d. h. der Sprache, welche die Vorgänge der Seele ausdrückt, sobald der Geist von einer Thatsache der äußeren Welt Besitz ergreift und sie beurteilt. Außerdem erkannte Gouin die Bedeutung des Ohres für das Erlernen einer Sprache, die Wichtigkeit des Verbs als des Keims des Satzes und den Wert der zeitlichen Aufeinanderfolge der Vorgänge. Der Verfasser schildert nun das System Gouins, indem er die Fragen beantwortet: Woher nimmt er seinen Sprachstoff? Wie ordnet er ihn? Wie verarbeitet er ihn? Es wird also I. von der Auswahl des Sprachstoffes (S. 9 ff.) geredet. Er soll aus dem Anschauungskreise der Schüler entnommen sein, aber nicht Erkünsteltes oder Erdichtetes enthalten, wie in unseren neuesten reformerischen Büchern, sondern aus dem täglichen Leben des Kindes gewonnen und von ihm selbst erlebt sein. „Nach diesen Büchern lernt das Kind nicht seine täglichen Beschäftigungen in der fremden Sprache ausdrücken; denn gerade die Wörter (Verben), die zur Bezeichnung der täglichen Verrichtungen dienen, also offenbar zur Basis der Sprache

gehören, kommen in jenen Sprachstücken nicht öfter vor als seltener gebrauchte Wörter." Und doch „steht jedes Kind jeden Tag auf, wäscht sich, zieht sich an, ißt und trinkt, geht spazieren, geht zu Bett und schläft, geht zur Schule, besorgt Briefe, holt Waren vom Krämer, fährt mit der Eisenbahn, wird krank, wird gesund, spielt mit Hund und Katze, läßt Drachen steigen u. s. w." Nachdem nun für den ersten Teil acht Serien mit im ganzen fünfundfünfzig Themen aufgestellt sind, wendet sich der Verfasser zur II. Anordnung des Sprachstoffes (S. 11 bis 19). Dieser ist in der That in den landläufigen Büchern so bunt durcheinander gewürfelt, wie dessen Auswahl rein willkürlich ist. Die Glossen, welche der Verfasser zu dem Beispiele macht, welches er dafür anführt, sind allerdings vollständig berechtigt. Demgegenüber teilt nun der Verfasser mit Gouin den ganzen Stoff in die zwei Gruppen der objektiven und subjektiven Sprache. Die Thatsachen der Außenwelt (objektive Sprache) tragen sich in zeitlicher Aufeinanderfolge zu; ihre Vorgänge können in kurzen Sätzen aufgebaut werden, die mit einem Atemzuge gesprochen werden können. Erfahrungsgemäß aber ist ein einfacher Vorgang oder ein Akt eines komplizierten Vorgangs in zwanzig bis dreißig Sätzen erschöpft: also wird der Sprachstoff in lauter Lektionen von zwanzig bis dreißig Sätzen aufgebaut, in denen das die Hauptrolle spielende und darum typisch hervorzuhebende Verb in der Zeitform der Gegenwart steht. So erlangt man ein abgerundetes wohl vorstellbares Gemälde von einem einzelnen Vorgang, dessen Zusammenstellung mit anderen logisch und zeitlich aufeinanderfolgenden Vorgängen eine Serie bildet. Man wird schon nach den Beispielen, die der Verfasser beibringt (zur Schule gehen, zu Bett gehen) zugeben müssen, daß der Aufbau in zeitlicher Folge eine große Gedächtnishilfe gewährt und zur Analyse von bekannten Vorgängen, also zu eigener Beobachtung reizt; ganz besonders aber wird man darin einen Fortschritt gegenüber der Anschauungsmethode insofern zu erkennen haben, als die Bilder, wie auch von uns schon öfter hervorgehoben wurde, immer nur ein Moment der Handlung enthalten. „Will der Lehrer erschöpfend sein, soll der Stoff die Kinder nicht langweilen, so muß er notwendig auf die Handlungen kommen, die sich vor oder nach dem dargestellten Moment zugetragen haben, d. h. er bewegt sich auf einer Bahn, die mit Konsequenz zur Serienmethode führt." Endlich ist auch nicht zu verkennen, daß ein solcher Aufbau eine volle und klare Bedeutung der Wörter ermöglicht; denn wenn man durch einfachen Umtausch der Wörter nicht zum Ziele kommt, so giebt es nur einen Weg, die Grundbedeutung eines Wortes kennen zu lernen, und das ist die Sammlung jener Beispiele, in denen das Wort in der gewöhnlichen täglichen Sprache des Lebens angewendet wird. Noch weniger durchführbar ist das System der wörtlichen Uebersetzung bei der Darstellung von Gefühlsvorgängen; denn hierfür giebt es in jeder Sprache eine Reihe von idiomatischen Wendungen, die man ebensowenig übersetzen, wie nur gleichwertig ausdrücken kann. Demgemäß kann man auch die Sprache der Gedanken und Gefühle nicht in Serien anordnen; denn für Begründung der Gefühle werden die Sätze analysierender Art sein müssen; bei entgegengesetzten Meinungen und Urteilen braucht man Bemerkungen und Erwiderungen; besondere Stimmungen wollen in auf- oder absteigender Stärke dargestellt sein u. s. w. III. Die Verarbeitung des Sprachstoffes (S. 19—32). Sie geschieht mit Hilfe der geistigen Anschauung, d. h. mit der jedem Kinde und jedem Erwachsenen innewohnenden Fähigkeit, einen Vorgang der

Außenwelt klar und deutlich vor dem inneren Auge zu sehen. Man muß also, analog der ersten Formalstufe Herbarts, den Schüler zuerst im Geiste die Situation, die Szene sehen lassen, deren Entwicklung ihn beschäftigen soll! Das ist für die Vorbereitung auf den Unterrichtsgegenstand ebenso nötig, wie für dessen Verarbeitung. Wie wollte man wenigstens anders Gestalt, Aussehen, Größe, Farbe, Geruch, Geschmack, Ton und andere Einzelheiten des betreffenden Dinges vorführen? Daß hierbei natürlich auch die Erweckung der Erinnerung und deren Macht eine große Rolle spielt, ist selbstverständlich. Wo sie, also auch eine Vorstellung von dem Gegenstande der Erinnerung, vorausgesetzt werden kann, sind Gegenstände oder deren Bilder nicht nötig, ja wegen der dadurch veranlaßten Ablenkung der Aufmerksamkeit gefährlich. „Wenn ein Kind für Dinge und Vorgänge, die ihm vollständig fremd sind, Namen und Ausdrücke lernen soll, ist selbstverständlich die direkte Anschauung durchaus nötig." Aber wenn ein Kind resp. ein Erwachsener für Dinge und Vorgänge, die ihm längst bekannt und vertraut sind, und deren Namen es in der Muttersprache längst kennt, neue Namen und Ausdrücke kennen lernen soll, so ist es „dann nicht nötig, ja muß als überflüssig und schädlich angesehen werden, zu dem wirklichen Gegenstande zurückzukehren. Man ist mit dieser Forderung über das Ziel hinausgeschossen; die innere Anschauung thut es auch und thut es besser; denn sie hat den Vorteil, daß sie den Schüler nicht ablenkt, daß der Schüler sich durchaus thätig und nicht passiv verhält, wie es beim Beschauen des Bildes der Fall ist". Nur muß die Verarbeitung unter allen Umständen, sowohl bezüglich des objektiven wie des subjektiven Materials mündlich geschehen und vom Verb ausgehen, wenn wir einmal äußere Thatsachen und seelische Vorgänge möglichst schnell sprachlich darstellen wollen. Das Aussprechen des Verbs bewirkt (nach Nennung des Themas und nach Hervorrufung des geistigen Bildes) sofort ein Steigen der Vorstellungen, das Verb ruft das Subjekt und die Erweiterungen ohne weiteres hervor, die schöpferische Thätigkeit des Schülers ist im vollen Gange. „Sache des Lehrers wird es sein, die Handlungen so lebendig als möglich darzustellen, damit Handlung und lautliche Bezeichnung sich fest miteinander verbinden; Sache des Lehrers ist es ferner, auch die durch das Verb im Schüler von selbst aufsteigenden Dingwörter so mit Inhalt zu erfüllen, daß die Begriffsvorstellung und die lautliche Bezeichnung auch hier innig verknüpft, ja eins werden." Auf eine Bezeichnung der Aussprache kann bei der Verarbeitung des Sprachstoffes in Buchform verzichtet werden; denn der Lehrer muß sie ohnedies kennen, der Schüler hat sie nicht nötig, da er jedes neue Wort mit vollem phonetischen Werte aufnimmt, und da jedes Wort bei der neuen Vorführung der Lektion (ausführlich, weniger ausführlich, kurz) dem Schüler mindestens zehnmal, oft bis zwanzigmal ans Ohr klingt, während gleichzeitig der Begriffsinhalt sich mit dem Klange verknüpft. Die orthographischen Uebungen bestehen im Abschreiben der Lektionen, den anzugebenden resp. im Buche angegebenen grammatischen Veränderungen und im Schreiben nach Diktat. Der Verfasser spricht nun noch über die Verarbeitung bezw. die Uebermittelung der subjektiven Phrasen. Werden diese sonst auf alle möglichen Vorgänge der Außenwelt angewandt, so können sie beim Uebermitteln an die Klasse nur auf die Vorgänge beim Lernen und Wiederholen der Lektion angewendet werden: Zögern, Aussprache, Nachlässigkeit, Unaufmerksamkeit, Unfleiß, Vergeßlichkeit, Ungeduld u. s. w. „Alle diese Situationen bilden die

Motive zur Einführung einer Reihe von subjektiven Phrasen, deren Zusammenstellung eine in sich abgeschlossene kleine Unterhaltung bietet." Nötigenfalls müssen die Situationen dazu geschaffen werden. Man gebe die Phrase anfangs natürlich erst auf deutsch und baue sie auf, indem man sie Wort für Wort übersetzt, wobei man von dem wichtigsten Worte ausgeht und die anderen um dasselbe gruppiert. Darnach folge die grammatische Erläuterung, auf diese die Illustration, d. h. Beispiele, wann und wo die Phrase in der Schule, im Leben, in der Geschichte angewendet wird. Nach Durcharbeitung einer Reihe von Konversationen kann man die Schüler zu gegenseitigen Unterhaltungen veranlassen: man läßt sie sich einander fragen, Ratschläge geben, Befehle erteilen, Urteile aussprechen u. s. w. Der Verfasser hat zweihundert solcher subjektiver Phrasen in den „Englischen Serien" in fünfzig Gruppen zusammengestellt. Am Schlusse dieser Auseinandersetzungen giebt der Verfasser „Leitlinien für den Gang einer Lektion". Es wäre zu wünschen gewesen, daß er diese schematischen Angaben durch Beispiele illustriert hätte, da weder aus den eben vorgetragenen Ausführungen, noch aus den Lektionen der „Englischen Serien" immer sicher zu ersehen ist, worauf sich diese oder jene Leitlinie bezieht. Der Verfasser verbreitet sich nun IV. über die Stellung der Grammatik (S. 33—47) in Gouins Methode. Nach ihm ist „die gründliche Verarbeitung des Stoffes durch Ohr, Mund, Auge und Hand eine Sicherheit dafür, daß das grammatische Gefühl vom ersten Tage an in hohem Maße geweckt wird". Denn „das fortwährende Aufbauen der Sätze vom Verb aus führt die Kinder unbewußt in die Gesetze der Sprache ein, ebenso gut wie spezielle grammatische Uebungen". Ist durch Uebung und Gewohnheit ein größeres Material aus der lebendigen Sprache erworben, so ist es nur ein leichter Schritt zur bewußten Erkenntnis ihrer Gesetze. Darum kommt bei Gouin resp. in den „Englischen Serien" des Verfassers die Grammatik durchaus nicht zu kurz. Zum Beweise dafür zeigt der Verfasser an deren erster Introductory Lesson, welcher reiche grammatische Lehrgehalt und Uebungsstoff daran nach Gouins Methode angeschlossen werden kann: nichts weniger als das ganze Konjugationsschema! Im Anschlusse hieran giebt nun der Verfasser die Auffassung Gouins über die Tempuslehre wieder, welche für die ganze Methode überhaupt grundlegend und bestimmend ist. Sie kann in folgende Sätze zusammengefaßt werden: 1. Jede Handlung muß in einem bestimmten Zeitraume (Tag, Woche, Monat, Jahr, Menschenleben, Zeit als solche) vor sich gehen. 2. Jeder dieser Zeiträume kann am Anfang und Ende begrenzt, d. h. abgeschlossen sein, oder am Anfang begrenzt sein, während das Ende noch nicht da ist, oder überhaupt noch ganz zukünftig sein. 3. Unbeschadet dessen, daß die Zeiträume eine Einheit bilden, kann man auf einen besonderen Punkt (Moment) darin seine Aufmerksamkeit richten. Jeder kleinere Zeitpunkt kann Moment eines größeren sein. 4. Für den Ausdruck einer in einem gegebenen Zeitraum stattfindenden Handlung giebt es einen zweifachen Standpunkt: entweder man denkt sich im Hauptzeitraum befindlich und die Handlung, die in einem Moment des Hauptzeitwortes vor sich geht, wie aus der Ferne beschauend — oder man versetzt sich in den Moment und durchlebt die Handlung noch einmal im Geiste. Auf der Annahme eines so verschiedenen Standpunktes beruht die Verschiedenheit im Gebrauch der Tempora im Englischen und Deutschen bezw. Französischen. 5. Man kann in jedem Zeitraum einen Moment näher bezeichnen. Dies ist notwendig, wenn die Handlung in einem

unabgeschlossenen Zeitraum vor sich geht. Jeder dieser Momente kann Hauptzeit werden, wenn die eigentliche Hauptzeit in den Hintergrund tritt. 6. Eine Handlung kann vollendet oder unvollendet sein, oder sie muß noch vor sich gehen. Das nimmt der Verfasser als ausgemacht an. [Wir vermögen den Gegensatz in dieser Form nicht anzuerkennen, und würden entweder „oder unvollendet" oder „oder sie muß noch vor sich gehen" weglassen. Es scheint Verwechselung von Zeitart und Zeitstufe vorzuliegen. Der Kürze halber verweisen wir auf unsere Besprechung von Breymanns französischer Grammatik im 38. Jahrg. S. 518 ff., namentlich S. 520.] Nur die Aufffassung darüber, ob bei dem Konstatieren einer Handlung die Hauptzeit oder der Moment in den Vordergrund tritt, kann bei verschiedenen Menschen und Völkern eine verschiedene sein. Nachdem in Beispielen und Tabellen nachgewiesen worden ist, welche Verschiedenheiten im Gebrauch der Tempora dadurch bedingt wird, wird übergegangen auf den Vollzug der Handlung. Hierbei werden vier Fälle als möglich angegeben: entweder die Handlung dauert einen Augenblick — die Formen dafür sind ohne weiteres gegeben; oder sie dauert einige Zeit — Einführung der Progressivform; oder sie wiederholt sich — Einführung von used und would; oder sie kann sich mit einer Handlung im selben Zeitraum zutragen. Dann können beide Handlungen Augenblickshandlungen oder dauernde sein; es kann aber auch die eine dauernd, die andere momentan sein, endlich kann die eine der anderen folgen oder ihr voraufgehen. Man kann also jede Lektion mit ihren einfachen Sätzen in eine Menge von Satzgefügen und Satzverbindungen umwandeln, wenn man dem Schüler diesen oder jenen Standpunkt einzunehmen befiehlt. Zum Schlusse wendet sich der Verfasser zur (V.) Lektüre. Mit Recht wendet er sich da gegen jene Lehrbücher, welche, den Unterricht direkt mit Lesestücken beginnend, es verabscheuen, bekannten Stoff in möglichst einfacher Form zu bieten. Hierbei übersehen sie zweierlei: 1. daß jeder bekannten Vorgängen neues Interesse entgegenbringt, wenn sie ihm in dem neuen Gewande einer fremden Sprache dargeboten werden; 2. daß jeder nur über die Bekanntschaft mit den Gegenständen und Vorgängen des Hauses, der Straße, des Feldes u. dgl. zu neuen Quellen der Belehrung, welche Bücher bieten, geführt werden kann und muß, mit anderen Worten, daß man nur mit Hilfe der Umgangssprache zu der Litteratursprache gelangen kann. Darum wird denn in den Serien zunächst auch nur die Umgangssprache gegeben, die Sprache des Volkes, die für jeden Vorgang allüberall die gleichen Wendungen hat. Die alltäglichen Wendungen für die allgemeinen Vorgänge des Lebens bilden die Brücke zum Verständnis der feineren, gewählteren Wendungen eines Autors. Der Wert und der Genuß, den die Litteratursprache für uns hat, liegt darin, daß wir den Abstand ermessen, der zwischen der Sprache des Autors und unserer eigenen Sprache liegt. Demnach sollte wohl konsequenterweise die Lektüre erst an das Ende der Serien verlegt werden. Doch hat der Verfasser auch schon seine „Englischen Serien" mit Lektürestoffen durchsetzt, „freilich erst dann, wenn der Unterrichtsbetrieb englisch geworden ist und der durchgenommene Sprachstoff das Verständnis solcher kleinen Lesestücke, Gedichte, Kinderlieder, Anekdoten u. s. w. ohne weiteres oder doch wenigstens ohne große Schwierigkeiten ermöglicht". Die Lesestücke werden gerade so behandelt, wie die objektiven Lektionen. Denn jedes litterarische Werk besteht auch aus einer Reihe von Vorstellungen oder Vorstellungskreisen, die durch eine Reihe von Sätzen aufgebaut und durch des Autors Logik

miteinander verbunden sind. Es ist also entweder selbst ein einziges Thema oder kann in Themen von bestimmter Länge aufgelöst werden, deren jedes die Entwickelung des einzelnen Vorstellungskreises darstellt. Es kann also jedes Lektürestück in die Form der Serien umgeschrieben und wie eine Serie behandelt werden: Feststellung der verschiedenen und aufeinanderfolgenden Vorstellungskreise — Lektionen; Einteilung dieser in getrennte Sätze. Jeder Satz hat eine Reihe für sich, auch ein Centrum: das Verb oder den Ausdruck, der die Stelle des Verbs einnimmt. Dies wird, typisch hervorgehoben, an den Rand gesetzt. Die Satzgruppen, welche die verschiedenen Momente eines Vorstellungskreises bilden, werden durch Striche und Absätze voneinander getrennt. Die Durcharbeit der Themen geschieht so wie die der objektiven Lektionen: Angabe des Zieles und des geistigen Bildes, Hervorheben der Handlungen durch die an die Tafel zu schreibenden Verben, Aufbau der Sätze, Wiederholung von seiten der Schüler, Abschreiben der Verben, Aufbau des ganzen Stückes mit Hilfe dieser Verben.

Nachdem wir auf diese Weise die methodischen Gesichtspunkte des Verfassers kennen gelernt haben, dürfen wir uns bezüglich deren Ausführungen in dem mit angezeigten ersten Teile der „Englischen Serien" um so kürzer fassen, als deren Einzelheiten hier noch zu besprechen uns vorläufig zu weit führen würde. Hoffentlich wird uns dazu bei Besprechung des zweiten Teiles Gelegenheit geboten, welcher Schulleben, Briefschreiben, Reisen, Naturgeschichte, Landleben, Gewerbe, englisches Leben, Sport, Theater und Kirche behandeln soll. Der erste Teil behandelt folgendes: I. In zehn einführenden Lektionen: ich schreibe auf die Wandtafel, ins Heft, öffne mein Pult, lasse die Vorhänge herunter, gehe aus dem Zimmer, schelle, gehe die Treppen hinab, spaziere, frühstücke, gehe zur Schule (S. 2—22). II. Anziehen und Ankleiden in siebzehn bezw. achtzehn Lektionen: das Kind steht auf, zieht sich an (Strümpfe, Kleid), macht sein Haar, wäscht sich (Hand und Gesicht), ringt den Schwamm aus, zieht Kragen und Halstuch an, desgl. den Rock, die Schuhe, den Hut, die Handschuhe, kommt von einem Spaziergange nach Hause. III. Zeit (S. 68—81) in drei Lektionen: Aufziehen der Uhr, Verstreichen des Morgens, Hereinbrechen der Nacht. IV. Kinderspiele (S. 82—100) in sieben Lektionen: Schaukeln, Kreiseln, Puppenspiel, Schmetterlingsfang, Pferdchens, Hund und Katze. V. Krankheit (S. 101 bis 105) in vier Lektionen: krank, Doktor, Apotheker, Pflege. VI. Hausarbeit (S. 106—124) in sieben Lektionen: Feuer machen und anzünden, Bett machen, Zimmer reinigen, Tisch decken, Flicken, Nähen. VII. Küche (S. 125—138) in acht Lektionen: Wasser pumpen, schöpfen, kochen, Rösten, Mittagessen, Waschen, Fenster putzen, Küche scheuern. Jede Lektion zerfällt in: objektive Besprechung, subjektive Phrasierung (Konversation), grammatische Uebung. In letzterer werden viele Umformungen in Bezug auf Person, Geschlecht, Zahl, namentlich aber in Bezug auf Zeiträume und Momente verlangt (yesterday, to-day, every day, now, to-morrow). Durch diese Uebungen wird die ganze Konjugation in Aktiv und Passiv, Tempus und Modus, Frage und Verneinung, Haupt- und Nebensatz herangebracht, durch jene die ganze Deklination des Substantivs und substantivischen Pronomens, das Adjektiv, Zahlwort und adjektivische Pronomen, die Bildung und die Komparation von Adjektiv und Adverb: im einzelnen auch die orthographischen Veränderungen, die umschreibenden und progressiven Formen, die meisten unregelmäßig schwachen und starken Verben. Es werden wohl auch die

Schüler zu selbständiger Entwickelung eines Themas mit Angabe der bezüglichen Verben, Substantive und Adjektive, sowie zur Anfertigung von Compositions und Veränderung des Standpunktes und der Auffassung angehalten. Von der 37. Seite an treten die Illustrations auf: Sprüchwörter, Rätsel, Kinderreime und Lieder, Anekdoten, Geschichtchen, Erzählungen. Sie umfassen ungefähr ein Drittel des gesamten Lektionenstoffes: es ist also einerseits der Lektüre ihr Recht gewahrt, andererseits für die nötige Abwechselung gesorgt. Fügen wir noch hinzu, daß in den Grammar Exercises schließlich auch die Syntax und Synonymik berücksichtigt wird, so wird man zugestehen müssen, daß der Verfasser sein Möglichstes gethan hat, um den Stoff in die gehörige Bewegung zu setzen. Das Buch schließt mit der schon oben berührten Classification of the Subjective Phrases (S. 139—148), mit einer Grammar (Etymologie = Formenlehre S. 149—168, Syntax S. 169—173) und mit einer Symbolic und Grammar Chart mit der Erläuterung dazu (S. 174 ff.). Wir fassen unser Urteil dahin zusammen, daß das Buch eine sehr fleißige und geschickte Uebertragung der Gouinschen Methode auf den englischen Sprachunterricht darstellt; daß es erstaunlich ist, was für ein gewaltiges Sprachmaterial durch die Zerlegung einer Serie in Themen, der Themen in ihre einzelnen Elemente herbeigeschafft und angeeignet werden kann; daß eine reinliche Scheidung zwischen objektiver und subjektiver Sprache die sprachliche Behandlung eines Gegenstandes der Anschauung wesentlich erleichtert, und daß durch die innere Anschauung in der That manches entbehrlich gemacht wird, was gerade die neuere Methodik für nötig hält. Andererseits erscheint doch auch gerade die Zerlegung einer Handlung in ihre einzelnen Teile psychologisch als ein Umweg und als eine Zeitversäumnis. Man kann in Bezug hierauf dasselbe sagen, was der Verfasser von der Anschauung im Bilde sagt: Wer jemals eine Thüre aufgemacht hat, der weiß, was dazu gehört: dem braucht das ebensowenig wieder im Detail vorgeführt zu werden, wie einem, der schon Vögel gesehen hat, das Bild eines Vogels gezeigt zu werden braucht, um mit ihm von einem Vogel zu sprechen. Linguistisch angesehen, vom Standpunkte der fast mühelosen Eroberung eines großartigen und allgemeindienlichen Wortschatzes aus betrachtet, verbürgt diese Zergliederung der zeitlichen Folge der Lebensvorgänge unstreitig große Vorteile. Deshalb seien beide Bücher zur Anregung und zum Studium, und dem, der sichs getraut, auch zur Benutzung in und mit der Klasse angelegentlich empfohlen.

9. **Plate-Kares**, Englisches Unterrichtswerk nach den neuen Lehrplänen. Kurzer Lehrgang der Englischen Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Konversation von Dr. O. Kares. I. Teil. Grundlegende Einführung in die Sprache. 6. verb. Aufl. XII u. 260. S. Leipzig, Dresden, Berlin 1900, Ehlermann. 1,80 M., geb. 2,40 M.

In erster Auflage wurde der erste Teil dieses Unterrichtswerkes im 47. Jahrg. S. 538—541 angezeigt. Die vorliegende sechste Auflage hat die z. T. geringfügigen Aenderungen, welche Kares schon seit der dritten Auflage angebracht hatte, beibehalten. Der neue Herausgeber, welchem nach Kares' Tode die Besorgung dieser neuen Auflage übertragen wurde, Prof. Dr. Tanger in Berlin, hat in den Texten anstatt Nr. 16, 20, 52 eingesetzt: A Good Little Girl, The Potato, The Motions of the Sea. Anstatt Nr. 55 hat er Letters of Recommendation und als Nr. 56 The Hand eingesetzt. Endlich sind zwei wohlgelungene Kartenbilder von England und Irland, sowie von Schottland angefügt

worden. Man kann nur sagen, daß das ohnehin empfehlenswerte Buch durch alles das nur gewonnen hat.

10. H. **Plate**, Lehrgang der Englischen Sprache. In zeitgemäßer Neubearbeitung. I. Grundlegender Teil. 75., der Neubearbeitung 10. Aufl. VIII u. 271 S. Leipzig, Dresden, Berlin 1899, Ehlermann. 1,80 M., geb. 2,40 M.

In der achtundsechzigsten, der Neubearbeitung dritter Auflage war der erste Teil dieses Lehrganges im 45. Jahrg. S. 420 ff. besprochen worden. Seitdem sind manche sprachliche oder sachliche Inkorrektheiten getilgt, Ausdrücke des sog. Buchenglisch durch solche aus der Umgangssprache ersetzt, Velleitäten aus den Uebungen beseitigt, manche Regeln schärfer gefaßt worden. Einigemal ist auch die grammatische Einführung anders vorgenommen, bezw. weiter ausgeholt worden, als es früher der Fall war. Im Lesebuch ist Nr. 30 (Macbeth) durch dieselben Stücke, wie in dem Plate-Karesschen Unterrichtswerke ersetzt worden. Der auffälligste Unterschied dieser von den früheren Auflagen besteht in der Beigabe eines englisch-deutschen alphabetischen Wörterverzeichnisses zu den englischen Uebungsstücken (S. 241—259) und in der Erweiterung des deutsch-englischen alphabetischen Wörterverzeichnisses (S. 260—271): womit auch das Plus der Seitenzahl der neuen Auflage erklärt ist.

11. **Pünjer** und **Hodgkinson**, Lehr- und Lesebuch der Englischen Sprache. Ausgabe B. Teil I. VIII u. 99 S. Hannover und Berlin 1899, Meyer (Prior). 1 M., geb. 1,30 M.

12. Dasselbe. Teil II. VII und 221 S. Ebenda. 1,60 M., geb. 2 M.

Die Ausgaben B wachsen seit den im Jahre 1894 für höhere (preußische) Mädchenschulen erlassenen Bestimmungen wie Pilze aus der Erde. Auch das vorliegende Buch gehört mit seinen zwei Teilen zu dieser üppigen Flora. Es schließt sich an das Lehr- und Lesebuch derselben Verfasser an, dessen erste Auflage im 41. Jahrg. S. 374 ff. eingehend besprochen wurde, während auf die Veränderungen der zweiten im 44. Jahrg. S. 393, auf die der dritten im 48. Jahrg. S. 504 hingewiesen wurde. Ueber die methodisch-didaktischen Grundanschauungen des an erster Stelle genannten Verfassers vergleiche man auch Pünjers Gedanken über die Reform des neusprachlichen Unterrichts, angezeigt im 41. Jahrg. S. 376 f., sowie dessen Lehr- und Lernbuch der französischen Sprache, angezeigt im 39. Jahrg. S. 544—547.

Der erste Teil des neu angezeigten Lehrganges entspricht im allgemeinen den ersten drei Kapiteln der Ausgabe A mit ihren vierzig Lektionen, der zweite dem Reste der Ausgabe A, mit dessen zwei Kapiteln und achtundzwanzig Lektionen. Während dieser im Vergleiche zur Ausgabe A als verhältnismäßig wenig verändert erscheint, ist dies um so mehr bei jenem der Fall. Dies betrifft zunächst die schärfere und mehr ins einzelne gehende Bezeichnung der Aussprache der Lautlehre (S. 1—10), sodann die Einführung des ersten Kapitels durch fünf vorbereitende Uebungen im Sprechen, Lesen und Schreiben mit den gebräuchlichsten Formen von haben, sein und dem regelmäßigen Verb. Es sind Gespräche über Federhalter, Bleistift, Ranzen, Schulzimmer und Schulbeginn. Ganz besonders aber betrifft dies den nun folgenden Lehrgang. Dieser trennt nicht, wie es dort geschah, die beiden Hilfsverben voneinander, sondern behandelt sie, zugleich die vorläufige Kenntnis und Aneignung des regelmäßigen Verbs vermittelnd, nebeneinander Tempus für Tempus in den zwölf Lektionen des ersten Kapitels (S. 12

bis 22), von denen die letzten vier den vorher vereinzelt vorgetragenen Stoff repetitorisch zusammenfassen. Das zweite Kapitel behandelt in neun Lektionen, von denen zwei repetitorisch verfahren (S. 23—32), Zahl, Geschlecht, Deklination des Substantivs, Komparation des Adjektivs und der Artikel; das dritte in zwanzig bezw. fünfundzwanzig Lektionen (S. 33—58) das Wichtigste über die Konjugation des Verbs überhaupt und des regelmäßigen Verbs insbesondere, die gebräuchlichsten unregelmäßigen Verben und die Hilfsverben des Modus. Jede Lektion umfaßt: 1. den englischen Text, 2. den Verweis auf die betreffenden Regeln oder formalen Reihen der Grammatik, 3. Questions, 4. Exercises, 5. zusammenhängende deutsche Sätze im Anschluß an die englische Vorlage der Lektion. Die Uebungen verlangen Satzübersetzen, Satzkonjugieren, Satzbilden, Formen bilden und übersetzen. Der englische (und damit auch deutsche) Text behandelt sachlich ungefähr dasselbe wie die betreffenden Lektionen der Ausgabe A. Neu ist die etwas größere Rücksichtnahme auf die Jahreszeiten, sowie die ausgiebigere Behandlung des unregelmäßigen Verbs, woraus sich auch die Vermehrung der Lektionen (um fünf) und des Umfangs (um sieben Seiten) hinreichend erklärt. Auch sind die englischen Lesestoffe selbst ausgiebiger und erschöpfender behandelt. Der grammatische Lehrgehalt der einzelnen Lektionen ist auf S. 59—83 vom Verb ausgehend übersichtlich zusammengestellt. Den Schluß bildet das den Lektionen und ihrem Gange nachgehende Wörterverzeichnis (S. 84—99).

Der zweite Teil umfaßt den methodischen Lehrgang in fünf Kapiteln (S. 1—134), die Grammatik, diesmal vom Nomen ausgehend und mit dem Verb schließend (S. 135—195)) und das alphabetisch geordnete englisch-deutsche Wörterverzeichnis (S. 196—221). Der Lehrgang behandelt im ersten Kapitel in zwölf Lektionen (S. 1—28) die Zahlwörter, Fürwörter und Adverbien, im zweiten in sechs Lektionen (S. 29 bis 44) Artikel, Substantiv und Adjektiv, im dritten in vierzehn Lektionen (S. 45—75) das Verb, im vierten Kapitel (S. 76—82) die Präpositionen, Konjunktionen und Interjektionen jedoch nur mehr in englischen Mustersätzen und Redensarten, ohne Anlehnung an zusammenhängenden englischen Lesestoff, und ohne andere Uebungs- und Uebersetzungsaufgaben. Das fünfte Kapitel (S. 83—134) enthält nur englische Lesestücke verschiedenen sachlichen (natur-, litteratur-, kultur- und nationalgeschichtlichen) Inhalts und fünfzig Sprichwörter. Dieses Kapitel ist gar nicht verändert, dagegen wird in den ersten drei Kapiteln mancher Stoff jetzt englisch vorgetragen, der früher in deutscher Sprache der Hin-Uebersetzung diente. Als besonders wichtig muß es bezeichnet werden, daß anstatt der deutschen Einzelsätze mit Verweis auf diejenigen Paragraphen der Grammatik, auf deren Einübung sie sich ganz besonders beziehen sollen, jetzt durchgängig englische Einzelsätze dafür eingestellt sind, während die Hin-Uebersetzung fast nur aus zusammenhängenden Umwandlungen des englischen Lesestoffes, und nicht mehr aus deutschen Einzelsätzen besteht. So ist einerseits das induktive Prinzip besser gewahrt, und andererseits der Hin-Uebersetzung der reproduktive Charakter gelassen, sie selbst aber damit erleichtert worden.

III. Lehrgänge ohne Uebungsstoff.

1. Dr. O. **Thiergen**, Die Hauptregeln der englischen Syntax. Für die Oberstufe des Lehrbuchs der englischen Sprache. Ausgabe B. für höhere Mädchenschulen, nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894 bearbeitet. V u. 130 S. Leipzig 1899, Teubner. Geb. 1,20 M.

Dieses Buch bildet den Abschluß des englischen Teiles von Dr. Otto Börners französischem und englischem Unterrichtswerk, nach den neuen Lehrplänen bearbeitet, in der Ausgabe B. Es bildet somit das Pendant zu Börners „Hauptregeln der französischen Grammatik nebst syntaktischem Anhang" der Ausgabe B, über welche, sowie über deren Verhältnis zum ganzen Unterrichtswerk wir auf unsere Besprechungen im 50. Jahrg. S. 508 ff., namentlich aber S. 513 verweisen und das im 45. Jahrg. S. 486 f. und im 47. Jahrg. S. 495 zu demselben Buche in der Ausgabe A Gesagte zu vergleichen bitten. Der syntaktische Hauptteil des vorliegenden Buches behandelt in acht Kapiteln: 1. das Zeitwort (S. 1—15), 2. den zusammengesetzten Satz (S. 16—32), 3. das Geschlechtswort (S. 32—38), 4. das Hauptwort (S. 38—51), 5. das Eigenschaftswort (S. 52—56), 6. das Fürwort (S. 56—66), 7. das Umstandswort (S. 67—72), 8. das Verhältniswort (S. 72—97), und zwar, was besonders hervorgehoben zu werden verdient, zuerst die deutschen Präpositionen in ihrer verschiedenen englischen, sodann die englischen Präpositionen in ihrer verschiedenen deutschen Wiedergabe. Der Anhang enthält: 1. Wiederholung der hauptsächlichsten starken und unregelmäßigen Zeitwörter (S. 98—107), 2. die Satzzeichen (S. 107 ff.), 3. Silbentrennung (S. 109), 4. Gebrauch großer Anfangsbuchstaben (S. 110), 5. Abriß der Verslehre (S. 110—113), 6. Gebrauch des Bindestrichs (S. 114), 7. Wortbildung (S. 114 ff.), 8. Hundertsieben lautgleiche Wörter (S. 116 ff.), 9. Hundertvier formähnliche Wörter (S. 119 ff.), 10. dreiunddreißig Gruppen sinnverwandter Wörter. Der Anhang steht also in keiner besonderen Beziehung zu dem oben (unter II, 1) angezeigten Schlußbande des Börner-Thiergenschen englischen Lehrganges mit Uebungsstoff. Dagegen steht der grammatische Hauptteil mit jenem Buche auch hier insofern in Verbindung, als die in Hakenklammern angegebenen fortlaufenden Nummern der Paragraphen der „Hauptregeln" dieselben sind, welche im dritten Teile des „Lehrbuches" den das syntaktische Material einführenden Satzgruppen ebenfalls in Hakenklammern vorgedruckt sind. Zu bemerken ist hierzu, daß dieser der Induktion der betreffenden Regeln dienende Satzstoff hier natürlich nicht sowohl innerhalb der einzelnen Gruppen viel reichlicher ausgefallen ist, sondern auch im ganzen dreißig Gruppen mehr enthält, welche auf den präpositionellen Teil entfallen. Auch hier steht den englischen Mustersätzen die deutsche Uebersetzung gegenüber, ist das, worauf es ankommt, in beiden Sprachen durch den Druck hervorgehoben und folgt die aus den Mustersätzen zu gewinnende Form der Regel diesen selbst kurz und klar nach.

IV. Monographien zur Gramatik.

1. Prof. **Gebart**, Bemerkungen zum Gebrauch der Imperfektformen could, might, must, would, should, ought, need. 20 S. Bremen 1899, Winter. 30 Pf.

Dieses Heftchen stellt den Sonderabdruck eines Beitrages zu der

Festschrift der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner dar. Seine Ausführungen schließen sich an einige kürzere Artikel über das Imperfektum must an, die in den Englischen Studien und im Beiblatt der Anglia u. a. auch vom Verfasser dieses Schriftchens beigebracht waren. Die Betrachtung ist hier auch auf die übrigen sog. modalen Hilfsverben ausgedehnt worden, da diese im Gebrauch oder Nichtgebrauch ihres Imperfekts manche Uebereinstimmung aufweisen. Zunächst wird nachgewiesen, daß es ursprüngliche Präterita sind; sodann wird zusammengestellt, was im Gebrauch des Imperfekts dieser Verba gemeinsam ist; endlich werden die Besonderheiten des Gebrauchs aufgezeigt. Die Beispiele zu den zwei letzteren Punkten sind fast nur neueren Schriftwerken entlehnt, die zum ersten Punkte nur angelsächsischen und frühenglischen Quellen.

V. Aussprache.

1. **Ph. Wagner**, Die Sprachlaute des Englischen. Nebst Anhang: Englische Eigennamen mit Aussprachebezeichnung. Ein Hilfsbuch für den Schul- und Privatunterricht. 2. Aufl. XI u. 156 S. Stuttgart 1899, Neff. 2,50 M., geb. 2,80 M.

Das Buch hatte in seiner ersten Auflage die Lautbezeichnung durch Ziffern gegeben. Nachdem aber viele Wörterbücher, Lehrbücher, Uebungsbücher, Hilfsbücher aller Art und Schriftstellerausgaben diese Art der Lautbezeichnung aufgegeben haben, ist auch das vorliegende Buch zu einem anderen Lautzeichensystem übergegangen. Es ist das der Association Phonétique Internationale, vertreten durch den monatlich erscheinenden Maître phonétique bezw. dessen Redakteur P. Passy, über dessen Ecriture phonétique in allgemeiner Anwendung wir im vorigen Jahrgange S. 454 berichteten. Für das Englische dürfen wir auf unsere Besprechung von Passys Elemans d'anglais parlé im 39. Jahrg. S. 376 verweisen, für das Französische auf desselben Le français parlé, besprochen im 40. Jahrg. S. 544 f. Wie die Transskription nach diesem System aussieht, mag man aus unserer Besprechung von Beyer-Passys Elementarbuch des gesprochenen Französisch im 45. Jahrg. S. 456 ff. ersehen; für das Englische liefert annähernd gleiche oder ähnliche Lautbilder unsere Besprechung von Sweets Elementarbuch des gesprochenen Englisch im 39. Jahrg. S. 360 ff. Wir brauchen uns also auf eine allgemeine Charakterisierung dieser Transskription hier nicht mehr weiter einlassen. Der Verfasser des vorliegenden Buches stimmt zwar persönlich nicht in allen Punkten damit überein; er hat aber vollständig recht, wenn er sich trotzdem diesen Formen anbequemt, weil sie eben durch die rührige Agitation jener Männer die weiteste Verbreitung gefunden haben oder voraussichtlich finden werden. Daß er ein Lautbild selbständig aufzufassen und zu beurteilen vermag, mag man aus folgender Bemerkung ersehen: „Die auch von Passy verwendete Sweetsche Bezeichnung ij für langes i ist als eine wenig glückliche anzusehen, da sie den Nichtengländer verführen kann, das j als konsonantischen Laut zur vokalisch anlautenden folgenden Silbe zu ziehen; trotzdem wurde das Zeichen ij beibehalten, einesteils um den diphthongischen Charakter des Lauts auszudrücken, andernteils um dem System getreu zu bleiben. Schwierig ist auch die a-Frage. Dieser Laut ist im Englischen als langes a entschieden ein velarer. Da aber das gespannte a in ai und au zu vermischter und zu-

weilen sogar zu palataler Artikulation hinneigt, so wurde a als gemischter Laut in das System aufgenommen; es wurde dadurch vermieden, ein zweites a-Zeichen einführen zu müssen." Auch den Gründen, die der Verfasser für eine systematische Behandlung der Lautlehre ins Feld führt, wird man im ganzen seine Zustimmung nicht versagen können: gelegentliches Vorsprechen und Vorlesen führt ebensowenig zu einem sicheren Ziele, wie alles rein Zufällige überhaupt; mit gelegentlichen Verbesserungen vergeudet man mehr Zeit und Mühe, als wenn man gleich von Anfang an jeden Laut und jede Lautverbindung gründlich behandelt; möglichst rasch einen Ausländer zu verstehen und sich ihm selbst verständlich zu machen, kann nur durch gründliche Uebungen in Bezug auf das fremde Lautsystem erreicht werden; Mut und Freudigkeit des Schülers wachsen, wenn man ihn mit Bewußtsein die richtigen Laute erzeugen läßt; viele Schönheiten der fremden Sprache entgehen ihm ohne besondere Uebungen gänzlich; Sprachbildung, Beobachtungsvermögen und Auffassungsfähigkeit werden auch für jedes andere Idiom, namentlich auch der Muttersprache, wesentlich gefördert. Das Buch selbst zerfällt in zwei Hauptteile: I. Grundlegendes über die Aussprache der einzelnen englischen Laute — sechzehn Paragraphen mit dreiundvierzig Unterabteilungen von der Artikulationsbasis und von den verschiedenen Vokallauten ausgehend, und mit dem Alphabete schließend (S. 1—29); II. besondere Regeln über die Aussprache der einzelnen englischen Lautzeichen — neunundfünfzig Paragraphen, von den Buchstaben für die verschiedenen Vokallaute ausgehend und mit den Konsonanten schließend (S. 30—125). Es fehlt in beiden Teilen nicht an den nötigen Belehrungen über die richtige Hervorbringung der betreffenden Laute, an sprach- bezw. dialektvergleichenden Hinweisen und Erörterungen u. s. w. Auch wird im zweiten Teile sehr richtig und gründlich darauf aufmerksam gemacht, daß es für den Lautwert und die Klangfarbe eines Vokales durchaus nicht gleichgültig ist, ob er in betonter oder unbetonter Silbe steht. Freilich hätte hier noch eine größere Sichtung eintreten bezw. eine schärfere Betonung des zu Grunde liegenden Prinzips statthaben sollen: wir denken hier an Fälle wie courage und courageous, nation und national u. dgl. Der erste, d. h. der vom Laut ausgehende Teil soll gleich im Beginne des ersten Unterrichtsjahres durchgenommen werden, ehe der Schüler irgendeine Grammatik in die Hand bekommt. Der zweite Teil sollte in kleinen Abschnitten beim Beginne jeder Unterrichtsstunde behandelt und später systematisch nach einzelnen Kapiteln im Anschluß an die Lektüre wiederholt werden. Ein Anhang I giebt Auskunft über die Aussprache von Wörtern, die häufig in unbetonter Stellung im Satze vorkommen (S. 126—130), und führt zwei Leseproben mit interlinearer Transskription vor (S. 131 ff.): wenigstens in einer derselben hätten aber die Worte nicht als Einzelwörter transskribiert vorgeführt werden dürfen, sondern sie mußten zu phonetischen Wortgruppen in Sprech- bezw. Satztakten vereinigt werden, um eben ein Bild davon zu geben, wie das einzelne Wort in unbetonter Stellung bezw. in sinngemäßer Lesung innerhalb eines Satz- oder Satzgliedganzen phonetisch aussieht. Der Anhang II giebt in alphabetischer Reihenfolge ein Verzeichnis von Eigennamen mit Bezeichnung ihrer Aussprache (S. 134—156). Das Buch, unter Sievers' Beirat entstanden, verdient wegen seiner Ratschläge und seiner Beispielsammlungen wohl empfohlen zu werden.

VI. Lesebücher.

1. **E. H. Barnstorff** und **J. Schmarje**, English Reading-Book for German Pupils. VIII u. 219 S. Flensburg 1899, Westphalen. 1,50 M.

Der Hauptzweck, den die Verfasser mit der Herausgabe dieses neuen englischen Lesebuches verfolgten, war, in ihm England und englische Verhältnisse mehr zu berücksichtigen, als es in ihrem größeren Lesebuch (vgl. 46. Jahrg. S. 589 f.) geschehen war. Der Lesestoff ist auf fünf Gruppen und einen Anhang verteilt. Die erste Gruppe umfaßt Kinderreime und Rätsel, Erzählungen und Fabeln, Anekdoten und Geschichten, zum größten Teil aus Meiklejohns Series entnommen: neunundzwanzig Nummern auf S. 1—20 — sprachlich und sachlich leicht zu lesen und leicht zu verstehen. Die zweite Gruppe behandelt englisches Leben und englische Sitten in dreißig Nummern (S. 20—52), außer Meiklejohns Series namentlich dem Juvenile Correspondent, Waddys Echo, Schindler u. a. entlehnt, und besonders Spiele, Leben in der Schule, im Hause und auf dem Lande behandelnd. Die dritte Gruppe bietet einundzwanzig geographische, soziale und politische Skizzen aus den drei Königreichen (S. 52—79), zum großen Teil Chambers' New Geographical Readers, Philips Second Reading-Book, The World at Home und The Royal Geographical Readers entnommen. Die vierte Gruppe bringt achtundzwanzig Geschichten und Bilder aus der englischen Geschichte (S. 79 bis 116), fast ausschließlich aus The Royal English History Readers und The Royal Story Book of English History entlehnt. Die fünfte Gruppe giebt Proben aus der englischen Litteratur, und zwar vier Prosastücke von Defoe, Goldsmith, Marryat und Dickens (S. 116—130) und dreißig poetische Stücke (S. 131—160), in der Hauptsache von Taylor, Hemans, Wordsworth, Longfellow, Moore, Southey, Scott, aber auch einiges aus Milton und Shakespeare. Ein Anhang (S. 161—168) giebt biographisches Material über Shakespeare, Milton, Defoe, Goldsmith, Scott, Burns u. a. Den Rest des Buches füllt das alphabetische englisch-deutsche Wörterbuch mit durchgängiger, zuweilen freilich etwas modern übertriebener Aussprache-Bezeichnung.

2. **G. Ebeners** Englisches Lesebuch für Schulen und Erziehungsanstalten. Ausgabe B. Englisches Lehr- und Lesebuch für höhere Mädchenschulen und Mittelschulen. II. Teil: Oberstufe: Band IIa. Lesebuch für Klasse 2 von Prof. Dr. R. Dammholz. VIII u. 196 S. Hannover, Berlin 1899, Meyer (Prior). 1,60 M., geb. 2 M.

3. Dasselbe. II. Teil: Oberstufe. Band IIb: Lesebuch für Oberklassen, Fortbildungsanstalten und Seminare. XVII u. 467 S. Ebenda. 4 M., geb. 4,50 M.

Der erste Teil dieses Unterrichtswerkes wurde im 49. Jahrg. S. 470 ff., der erste Band des zweiten Teiles im 50. Jahrg. S. 472 f. angezeigt. Das ihn ergänzende Lesebuch liegt hier in zwei Bänden vor, von denen der erste für die zweite Klasse, der zweite für die obersten Klassen bestimmt ist.

Der erste Band zerfällt in einen prosaischen (S. 1—160) und in einen poetischen Teil (S. 161—196). Der prosaische Teil giebt I. fünfundzwanzig Stücke gemeinnütziger Kenntnisse (S. 1—60): Schöpfung, Land, Hausbau, Sinne, Sprechen, Schreiben, gute Eigenschaften, Nahrung, Kleidung. Werden damit die Lesestücke der ersten Stufe des Dammholzschen Lehrbuches inhaltlich erweitert und ergänzt, so wird auch zu der in der Oberstufe des Lehrbuches gegebenen Geschichte Stephensons hier eine Ergänzung in drei Nummern gegeben, ferner über die Ent-

deckung von Amerika, den Golfstrom und Robinson Crusoe. II. Dreiundzwanzig Erzählungen und Skizzen aus der englischen Geschichte (S. 61 bis 125) mit Bevorzugung des Zeitalters der Elisabeth. III. Zehn Erzählungen und Skizzen aus der Geographie Englands (S. 126—136): Bäume, Pflanzen, Tiere, Produkte, Export, Import, Handwerke und Handwerker, Handel und Gewerbfleiß. IV. Neun Erzählungen und Skizzen über englisches Leben und englische Sitten (S. 137—155). V. Drei klassische Briefe (S. 156—160). Die poetische Abteilung giebt acht Gedichte über die Natur (S. 161—166), vierundzwanzig über das menschliche Leben (S. 167—186), zehn über England (S. 187—196). Der Text ist nur von wenigen sachlichen oder sprachlichen Anmerkungen begleitet. Wo direkte Entlehnung stattgefunden hat, ist der Name des betreffenden Autors als einzige Quelle benannt; bei Zusammenstellungen und Bearbeitungen fehlt überhaupt jede Quellenangabe. Das hierzu besonders erschienene Wörterbuch lag nicht bei.

Der zweite Band zerfällt ebenfalls in einen prosaischen (S. 1—349) und in einen poetischen Teil (S. 350—462). Der prosaische Teil bietet I. vierundfünfzig zum Teil wieder in besondere Unterabteilungen zerfallende Skizzen aus der englischen Geschichte (S. 1—155): die keltisch-römische Periode, die angelsächsische Königszeit, die normannische Eroberung, die Geschichte der Plantagenets, der Häuser: Lancaster, York und Stuart, die Republik, die Restauration der Stuarts, das Haus Hannover. Großes Gewicht ist hierbei auf das persönliche Moment gelegt worden, und zwar so, daß hierbei nicht weniger die politische Gestaltung des Reiches, als die geistige Entwickelung des Volkes berücksichtigt worden ist: erstere u. a. repräsentiert durch Alfred d. Gr., Wallace, Bruce, Elisabeth, Maria Stuart, Cromwell, Washington, Nelson, Victoria, letztere durch Chaucer und Wycliffe, More, Spencer, Shakespeare, Milton, Franklin, Burns und Scott. II. Sechsundzwanzig Skizzen aus der Geographie Englands (S. 156—221): Flüsse, Wälder, Landschaften, Landstädte, Industriestädte, Bergbaudistrikte, Inseln, und allein elf Skizzen über London und seine wichtigsten öffentlichen Gebäude, Plätze, Parks und Docks; ferner sechs dergleichen Skizzen über Schottland (S. 221—230), endlich drei über Irland (S. 230—234). III. Achtzehn bezw. fünfunddreißig Skizzen über englisches Leben und englische Sitten (S. 235—249): Flagge, Wappen, Adel, Verfassung, Staats-, Stadt- und Gemeindeverwaltung, Gesetz und Recht, Religion, Erziehung und Erziehungsschulen, Hofleben, Landleben, Spiele, Feste und Feiertage, religiöses Gemeinschaftsleben. Der poetische Teil giebt einundsiebzig Nummern: zwei Volkslieder und dann Beiträge aus Shakespeare (6), Milton (4), Gray (1), Cowper (2), Burns (10), Hogg (1), Scott (3), Byron (2), Campbell (1), Wordsworth (3), Coleridge (1), Moore (7), Hemans (3), Hood (2), Macaulay (1), Howitt (1), Longfellow (2), Poe und E. Browning (je 1), R. Browning (3), Whittier (1), Tennyson (6), Mackay und Rosetti (je 1), Harte und Weatherly (je 2). Wo es zum sofortigen besseren sachlichen oder geschichtlichen Verständnis nötig war, hat der Herausgeber den Zusammenhang klargelegt, Erläuterungen gegeben, Anmerkungen hinzugefügt u. s. w. So ist in beiden Bänden im Vergleich zu anderen englischen Lesebüchern die Poesie der Engländer ganz besonders zu ihrem Rechte gekommen: bei so reicher Auswahl kann ihrer Lektüre und ihrem Vortrage allerdings wöchentlich eine Stunde gewidmet werden. Man wird das um so mehr können, als nur solche Dichtungen beigebracht worden sind, die, wie der ganze vorausgehende

Lesestoff, den englischen Volkscharakter treu wiederspiegeln: Gefühl für Stillleben und Religiosität, Verehrung der Thatkraft und echte Liebe zum Vaterlande. Anhangsweise sind beigegeben die hauptsächlichsten Daten aus der englischen Geschichte (S. 463 ff.), eine Münz-, Zeit-, Maß- und Gewichtstabelle (S. 466), sowie ein Ueberblick über die benutzten Quellen zu dem prosaischen Lesestoff (S. 467). Dem Texte eingedruckt sind fünfundzwanzig Abbildungen von Persönlichkeiten, Oertlichkeiten und Gegenständen, von denen manche hätten besser ausfallen dürfen (z. B. Parlamentshäuser, Stratford); beigegeben ist eine Karte von den britischen Inseln, wo Stratford fälschlicherweise auf das linke Ufer des Avon gelegt ist, und ein recht gelungener Plan von London mit den wichtigsten Gebäuden, Stationen, Parks und Plätzen. Die beiden Bände können natürlich auch zu jedem anderen Lehrgange wie dem Dammholzschen als Lesebücher benutzt werden: wegen ihrer Beschränkung auf englische Verhältnisse verdienen sie es auch!

VII. Konversation.

1. Prof. Dr. W. **Kasten**, Erläuterung der Hölzelschen Bilder „Die Wohnung" und „View of London" in englischer Sprache nebst Wörterverzeichnissen und Fragen zur Einleitung einer Besprechung im Unterricht. Mit 2 Abbildungen und 1 Plan. 24 S. Hannover, Berlin 1899, Meyer (Prior). 60 Pf.

Dieses Heft bildet das Seitenstück zu der im französischen Bericht ausführlich angezeigten Erläuterung derselben Bilder. Es bespricht ebenfalls zuerst die Wohnung (linke Seite, Hintergrund, rechte Seite, Decke und Boden, Schlafzimmer, Küche, Personen S. 1—4) mit Wörterverzeichnis in spärlicher Aussprache-Bezeichnung (S. 4—7), Fragen (S. 7 ff.) und Anmerkungen (S. 9 f.). Die Ansicht von London bietet gegen sieben Seiten Text (S. 11—17): rechte Seite, Mitte, linke Seite, Hintergrund des Bildes, das Wörterverzeichnis (S. 17—20), die Fragen (S. 20—23) und Anmerkungen (S. 23 f.). Die Besprechung ist zuweilen recht spärlich ausgefallen (z. B. Southwark Bridge is one of the first iron structures; St. Mary at Hill is a church near Eastcheap behind the Coal Exchange u. ä.); dagegen enthalten die Fragen wieder vieles, was weder der Beschreibung des Bildes und Planes von London, noch diesen selbst entnommen werden kann, und also zu jeder anderen Beschreibung auch gepaßt haben würde (z. B. welt-, kunst-, litteraturgeschichtliche Angaben, die als bloße Namensverzeichnisse auch ihrerseits wieder wenig Wert haben).

2. Dr. R. **Kron**. The Little Londoner. Englische Realien in modernem Englisch mit Hervorhebung der Londoner Verhältnisse. Ein Hilfsmittel zur Weiterbildung in der lebendigen Umgangssprache auf allen Gebieten des täglichen Lebens. Zweite verbesserte Auflage. IV. 196 S. Karlsruhe, 1899. Bielefeld. geb. 2,40 M.

Das Buch wurde im 50. Jahrg. S. 487 f. besprochen und mit seinem im 49. Jahrg. S. 541 f. besprochenen Seitenstück Le Petit Parisien verglichen. Die neue Auflage weist an einigen Stellen Kürzungen, an anderen Zusätze auf, ist aber besonders wertvoll durch das alphabetische Register über die vorkommenden Einzelheiten.

VIII. Korrespondenz.

1. **Ph. Wagner**, Deutsch-Englischer Familien-Briefsteller. Muster von Privatbriefen jeder Art in deutscher und englischer Sprache. 192 S. Stuttgart, Neff. Geb. 1,50 M.

Diese Sammlung bildet im wesentlichen das Seitenstück zu dem im französischen Bericht angezeigten deutsch-französischen Familienbriefsteller von Restour: Anlage, Gang und Inhalt sind fast genau dieselben. Während jedoch dort die „französische Titulatur" nur vier Seiten umfaßt, sind hier auf die „englische Titulatur" sechzehn Seiten verwendet; ferner sind hier zwei Bittschreiben an fürstliche Personen mehr und zwei Einladungsformulare weniger. Sehr dankenswert ist hier die Zugabe der Abkürzungen (S. 184—189). Der Aufklärung bedarf folgende in beiden Büchern stehende Bemerkung: „In Deutschland wird eine Vermählung von den Eltern der Braut angezeigt, nachdem die Hochzeitsfeier vorüber ist" u. s. w. Soviel Referent weiß, wird man in Deutschland zur Teilnahme an der Trauung oder an der Hochzeit eingeladen, kann man also die Anzeige von der Vermählung nicht erst nachher bekommen.

IX. Litteraturgeschichte.

1. **Justin McCarthy.** English Literature in The Reign of Queen Victoria. Mit Anmerkungen, litterarhistorischem Anhang und Namen- und Sachregister, zum Schulgebrauch herausgegeben von Dr. R. Ackermann. VIII u. 113 S. Dresden 1899, Kühtmann. Geb. 1,20 M.

Dieses Buch giebt den Text des 29. und 67. Kapitels aus McCarthy's History of Our Own Times wieder, von denen das erstere einen Ueberblick über die englische Litteratur vor, das zweite einen solchen nach dem Krimkriege bietet. Es ist nicht unsere Sache, hier ein Urteil über McCarthy's Auffassung und Standpunkt in kritischer oder ästhetischer Beziehung abzugeben; nur soviel sei gesagt, daß seine Aperçüs — mehr kann es ja auf einem so beschränkten Raume auch kaum sein — demjenigen, der schon etwas von der neueren englischen Litteratur kennt, immerhin ein recht lebendiges und zu weiteren Studien anregendes Bild derselben gewähren. Streiflichter wie die, die über Macaulay, Carlyle, Mill fallen; Vergleichungen wie die von Tennyson und Mr. Browning, Dickens und Thackeray; Skizzen wie die über Ruskin, Ch. Brontë, Darwin, Spencer, Froude geben schon ein recht anschauliches und übersichtliches Bild von den betreffenden litterarischen Erzeugnissen und ihren Erzeugern. Mit den zwölf Zeilen aber, die Max Müller gewidmet sind, dürfte freilich auch dessen bester Kenner kaum zufriedengestellt sein. Das erste (29.) Kapitel bespricht nach einem Ueberblick über die Dichter, Gelehrten und Belletristen vor bezw. im Anfang der Regierungszeit der Königin Victoria (S. 1—8) I. die Geschichtschreiber mit Stuart Mill und M. Sommerville (S. 8—28), II. die Dichter und Ruskin (S. 29 bis 43), III. die Novellisten (S. 43—61). Das zweite (67.) Kapitel berichtet I. über die gelehrten Forscher (S. 62—77), II. über die Geschichtschreiber (S. 77—89), III. über die Dichter (S. 90—95) und IV. über die Novellisten (S. 95—107). An diesen Text schließt sich eine Erklärung der Lautzeichen (S. 108), das Register der Eigennamen mit durchgängiger Bezeichnung der Aussprache (S. 109—113). In besonderer Mappe sind beigegeben: sachliche Anmerkungen (12 Seiten) und eine

Digitized by Google

Liste der Autoren (S. 13—43) mit biographischen und bibliographischen Daten in englischer Sprache, von denen jene die linke, diese die rechte Spalte jeder Seite einnehmen. Diese Zugabe ist ganz besonders wertvoll; denn sie ergänzt den Text, der die Lebensumstände der Autoren, oft auch deren Werke nicht berührt, so wie man es im Interesse des besseren Verständnisses hätte wünschen müssen, wenn diese Zugabe nicht gemacht worden wäre. Das Buch eignet sich gut zur Lektüre in den Oberklassen unserer höheren Schulen, zum Privatstudium und zur Vorbereitung auf das Examen für Studenten, Seminaristen und Seminaristinnen.

2. Dr. **H. Töppe**, Outlines of English Literature. Third edition, revised, enlarged, and systematised by Dr. M. Benecke. IV. 85 S. Potsdam, 1898, Stein. Kart. 90 Pf., geb. 1 Mk.

Die erste Auflage dieses Buches wurde im 32. Jahrg. S. 370, die zweite im 40. Jahrg. S. 375 angezeigt. Die vorliegende dritte ist im Vergleich zu der letzteren um 51 Seiten gewachsen: das beste Zeugnis dafür, daß das Buch endlich seinen Lapidarstil aufgegeben hat, der es besser zum Auswendiglernen als zum Lesen geeignet machte. Jenes braucht man jetzt auch noch nicht zu lassen, dieses aber kann man mit größerem Genusse thun; denn der neue Bearbeiter hat einerseits, was die Sprache anlangt, aus den besten englischen Quellen geschöpft, andererseits aber, was den Stoff betrifft, die neuesten Forschungen auch deutscherseits herangezogen. So ist das Buch in der That nicht nur durchgesehen, sondern auch erweitert. Die Erweiterungen beziehen sich zwar auf alle Partien des Buches, namentlich aber auf den Anfang bis Chaucer, auf das Elisabethische Zeitalter und auf die Neuzeit. Das Buch hat aber jetzt auch den Charakter der Abgebrochenheit, der mosaikartigen Zusammenstellung gewisser litterarischer Erscheinungen und Thatsachen aufgegeben, und zeigt sich jetzt von Anfang bis zu Ende als ein lebendiges, zusammenhängendes Ganze, in das System und Ordnung gebracht, und dessen Inhalt darum jetzt viel leichter zu überschauen ist als früher. Nach einer (sprach-)geschichtlichen Einleitung (S. 1—3) bespricht es: I. die altenglische Litteratur, und zwar 1. festländische Dichtungen, 2. Dichtungen in England, 3. Prosa in England (S. 3—8), II. mittelenglische Litteratur, und zwar 1. von der normannischen Eroberung bis zu Chaucers Tod (S. 8—18), 2. von Chaucer bis zu Elisabeth (S. 18—26), III. die Litteratur unter Elisabeths Regierung (S. 27—39), IV. die Periode der Bürgerkriege (S. 39—43), V. die Periode des Intellektualismus und der Wiederkehr zur Natur (S. 43—50), VI. die Litteratur des 19. Jahrhunderts (S. 50—70). Der Einteilungsgrund ist für die neuere und neueste Zeit nicht allein der Unterschied von Poesie und Prosa, sondern auch der Unterschied der verschiedenen Produktions- und Darstellungsarten innerhalb dieser zwei Hauptgebiete litterarischer Bethätigung. Erweiterte Tabellen über die englische Landes- und Litteraturgeschichte schließen das Werkchen auch jetzt ab (S. 71—85).

X. Anthologien.

1. Prof. Dr. **H. Saure**, Lives of Eminent Men British and American. Edited with Explanatory Notes and a Vocabulary. X. 184 S. Leipzig 1900. Freund und Wittig.

Von welchem pädagogischen Wert und erziehlichen Einfluß anziehend

geschriebene Biographien sind, ist bekannt, und man darf wohl sagen, Gott sei Dank! sind es immer noch die Lebens- und Bildungsgänge der Self-made Men, deren Vorbildlichkeit ihren Zauber auch auf die Jugend unserer Tage noch nicht verfehlt! Biographien gekrönter Häupter, auch der meisten Feldherren und Staatsmänner, enthalten zuviel, ich möchte sagen, Gemachtes, Gekünsteltes und Unfreies, operieren mit zu vielen, der Jugend zum Teil noch unverständlichen Voraussetzungen, als daß sie das Herz der Jugend ohne weiteres für sich und ihre Helden einnehmen könnten. Anders ist es mit Männern aus dem Volke, welche Tugenden und Charaktereigenschaften zeigen, die der „Gebildete“ auf diesem Boden für unmöglich hält; welche zu Wohlthätern der Menschheit von einer Umgebung aus geworden sind, die die „besseren“ Stände nur als unterstützungsbedürftig anzusehen gewohnt sind; welche Kunst und Wissenschaft, Handel und Industrie durch ein Anregen des Geistes gefördert haben, welches der „Gelehrte“ für zufällig erklärt, weil es nicht zünftig ist. Es werden uns nun hier achtunddreißig solcher Biographien geboten, und zwar Künstler (West, Chantrey, Flaxman, Händel), Erfinder (Wedgwood, Arkwright, Watt, Stevenson, Edison), Astronomen (Newton, Ferguson, Herschel), Chemiker (Davy, Faraday), Mechaniker (Maudslay, Nasmyth), Wunderkinder (Crichton, Chatterton), Volksschriftsteller (Johnson, Cobbett), Philanthropen (Howard, Sharp, Peabody), amerikanische Staatsmänner (Franklin, Washington, Webster, Lincoln, Garfield), englische Seeleute (Drake, Raleigh, Blake, Cook, Nelson), ein Missionar (Livingstone), litteraturgeschichtliche Größen (Defoe, Goldsmith, Dickens, Shakespeare). Die benutzten Autoren sind: Hawthorne (3), Smiles (8), Thayer (2), Lawson (2), Blackie's School Series (3) und andere mit je einem Beitrage. Innerhalb ihrer Gruppe sind die Biographien chronologisch geordnet. Ihr Englisch ist das der Neuzeit, wie ihr ja auch ihre Helden zum großen Teil angehören. Ihre Sprache macht diese Biographien wohlgeeignet als Lektürestoff für Obertertia und Untersekunda, aber auch als Unterlagen zur Uebung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, zu Unterhaltungen, Vorträgen oder schriftlichen Umarbeitungen bezw. Rückübersetzungen. Zum leichteren und schnelleren Verständnis hat der Herausgeber sachliche Bemerkungen beigefügt (S. 173—184); der Privat- und kursorischen Lektüre dient das separat beigegebene Vocabulary (28 S.), welches den Wörtern der einzelnen Abschnitte nach ihrem Auftreten innerhalb derselben nachgeht, auf das phraseologische Moment gebührende Rücksicht nimmt und gelegentlich das Wesen syntaktischer Erscheinungen erklärt.

2. Prof. Dr. **Jacp**, Anmerkungen zu Prof. Dr. H. Saure's Englischer Gedichtsammlung unter Mitwirkung des Herausgebers bearbeitet. 64 S. Berlin, 1899, Herbig. 80 Pf.

Die erste Auflage von Saures Auswahl englischer Gedichte für höhere Lehranstalten wurde im 38. Jahrg. S. 377, die zweite im 48. Jahrg. S. 510 f. angezeigt. Soweit sie für die Schule bestimmt ist, mögen Erklärungen und Aushilfen des Lehrers über alle Schwierigkeiten hinweghelfen; insofern sie aber auch für das Haus bestimmt ist, wo nicht immer eine reiche Bibliothek zur Verfügung steht, mußte ein völliges Verständnis der Dichtungen zur Erhöhung des Genusses daran ermöglicht werden. Dies geschieht durch vorliegenden Kommentar mit seinen biographischen Notizen und historischen Erläuterungen einerseits und mit seinen grammatischen und lexikologischen Anmerkungen anderer-

seits. Wird hierbei auch der Besitz der gewöhnlichsten Kenntnisse aus Grammatik und Wortschatz vorausgesetzt, so mußten sie doch immerhin mit Rücksicht auf die verschiedenen Bildungsstufen, welche die Sauresche Auswahl benutzen können, ziemlich reichlich und das wesentliche erschöpfend ausfallen. Die Erläuterungen und Anmerkungen gehen den einzelnen Gedichten und ihrem Baue nach. Da diese selbst chronologisch angeordnet sind, läßt sich mit den ausreichendes Material enthaltenden biographischen Einleitungen über die betreffenden Dichter sehr gut ein Kursus in Litteraturgeschichte verbinden.

XI. Ausgaben.

1. Textausgaben französischer und englischer Schriftsteller für den Schulgebrauch. Dresden 1898, Kühtmann.

12. Bdch. Celebrated Men of England and Scotland. Herausgegeben von Dr. O. Schulze. Zweite Auflage. 84 S. geb. 80 Pfg.

Die erste Auflage wurde im 46. Jahrg. S. 595 besprochen. Zu jener Besprechung mag hier nachgetragen werden, daß das Buch schon auf der Tertia eines Realgymnasiums gelesen werden kann. Das apart erschienene Wörterbuch lag diesmal nicht bei.

2. English Library. Dresden, 1899. Kühtmann.

31. Bdch. Misunderstood by Florence Montgomery. Nach der 22. Auflage des Originals. Im Auszuge mit Anmerkungen, Fragen und einem Wörterbuch zum Schulgebrauch herausgegeben von Prof. Dr. C. Th. Lion. Zweite Auflage. IV. 111 S. geb. 1,20 M.

Die erste Auflage wurde im 47. Jahrg. S. 556 f. angezeigt. Die Differenz in der Seitenzahl des Textes ist darauf zurückzuführen, daß jetzt die Anmerkungen und Fußnoten in einem besonderen Heftchen untergebracht sind, wo sie nach Seiten- und Zeilenzahl nach den dem Texte beigedruckten Ziffern leicht zu finden sind (S. 1—8). In demselben Heftchen sind auch die den siebzehn Kapiteln beigegebenen Fragen enthalten (S. 8—20). Auf diese Weise bleibt es jedem Leser freigestellt, sich der Anmerkungen und Fragen zu bedienen oder nicht zu bedienen. Auch Schülern das Heftchen in die Hand zu geben, hindert nichts, da das Buch durch Beigabe des Heftchens nicht teurer wird; wo Anmerkungen und Fragen von den Schülern nicht benutzt werden sollen, wird das Heftchen vor der beginnenden Lektüre des Textes einzuziehen sein. (Vgl. den franz. Bericht.) Das gleichfalls gratis beigegebene Wörterbuch (47 S.) ist nicht verändert.

33. Bdch. English Literature in The Reign of Queen Victoria by Justin McCarthy. Two chapters from the author's History of Our Own Times. Mit Anmerkungen, litterarhistorischem Anhang und Namen- und Sachregister zum Schulgebrauch herausgegeben von Dr. R. Ackermann. VIII. 113 S. geb. 1,20. M.

Wurde oben unter Litteraturgeschichte Nr. 1 besprochen.

3. Otto J. A. Dickmann, Französische und englische Schulbibliothek. Reihe A: Prosa. Leipzig, 1900. Renger (Gebhardt und Wilisch).

Band 120. Recent Travel and Adventure. Für den Schulgebrauch zusammengestellt und herausgegeben von J. Klapperich. 80 S. 1 M.

Das bei Chambers erschienene und von R. Cochrane geschriebene Buch ist an der vorliegenden Ausgabe mit sechs Beiträgen beteiligt:

1. Livingstone in Afrika (S. 1—20), 2. Stanley am Congo (S. 20 bis 26), 3. Wiederauffindung Emin Paschas (S. 27—35), 4. General Gordon (S. 35—45), 5. drei Jahre mit Greely (S. 45—61), 6. Nordenskjölds Entdeckung der nordöstlichen Durchfahrt (S. 61—68). Inhaltlich anziehend und lehrreich, sprachlich einfach und klar, eignet sich das Bändchen zur Schul- oder Privatlektüre oberer Klassen. Sachliche Anmerkungen S. 68—79, Verzeichnis dazu S. 79 f. Das Verständnis des zu Lesenden wird erleichtert durch die Beigabe einer Karte von Süd- und Mittelafrika, sowie einer zur nördlichen arktischen Zone.

Band 125. Shakespeare and The England of Shakespeare. Zum Schulgebrauch herausgegeben von F. J. Wershoven. 88 S. 1,10 M.

Dieses Bändchen bildet ein Seitenstück zu dem oben angezeigten Molière et le Théâtre en France von demselben Herausgeber. Es bietet, nach den besten englischen Quellen zusammengestellt, folgende Abschnitte: 1. Die Elisabethische Litteratur (S. 1—5), 2. das vor-shakespearische Theater (S. 5—9), 3. das Leben Shakespeares (S. 9—13), 4. das Theater Shakespeares (S. 13—19), 5. das England Shakespeares: Handel und Gewerbe, Volksgebräuche (S. 19—29), 6. Unterricht, Wissenschaft und Aberglaube (S. 30 bis 38), 7. Shakespeare's London (S. 38 bis 47), 8. Stratford-on-Avon (S. 47—57). Beigegeben ist das Bild des Grabsteines von Shakespeare in Stratford, des Globe-Theaters in London und des Geburtshauses von Shakespeare, die Pläne zu dessen Parterre und erstem Stock, zum Altarplatz in der Trinity-Church, sowie zum (heutigen) London. Sachliche Anmerkungen S. 58—83, eine Stammtafel zu den Königsdramen Shakespeares (S. 84) und das Verzeichnis zu den sachlichen Anmerkungen (S. 85—88) machen den Schluß der anziehenden und anregenden Zusammenstellung.

Band 126. G. A. Henty. When London burned. A Story of Restoration Times and The Great Fire. Für den Schulgebrauch bearbeitet und erklärt von G. Wolpert. VIII. 149 S. 1,50 M.

Henty, anfänglich Proviantmeister, dann Berichterstatter des Standard aus verschiedenen Kriegen und Ländern, später Reisebegleiter des Prinzen von Wales, lebt jetzt ganz der Jugendschriftstellerei. Was an seinen Jugendschriften besonders fesselt, das ist der historische Hintergrund, den er seinen Erzählungen, namentlich aus der englischen Geschichte, zu geben weiß. So werden wir auch hier in eine an außergewöhnlichen Ereignissen reiche Periode der englischen Geschichte versetzt. Der jugendliche Held der Darstellung nimmt thätigen Anteil an den Vorgängen nach der Restauration, an den Schrecknissen der Pest und des großen Brandes von London und an den Seekriegen zwischen England und Holland. Es fehlt also weder am Wechsel der Szenerie noch der Ereignisse. Um das Buch schulgerecht zu machen und es innerhalb des Rahmens dieser Bibliothek zu halten, mußten natürlich einige Auslassungen und manche Kürzungen gemacht werden: um so flotter liest sich nun das Buch! Historische Einleitung S. VII f. Text in neunzehn Kapiteln S. 1—137, sachliche Anmerkungen S. 141—147, Register dazu S. 148 f. Beigegeben ist ein Plan von London, auf dem dessen Umfang im Jahre 1665 deutlich angegeben ist.

4. Lord Macaulay's Essay on Madame d'Arblay. Abridged, with Explanatory Notes by H. Alexander Clay, M. A. and Dr. G. Schirmer. 78 S. Zürich, 1899. Schultheß. brosch. 1 M., kart. 1,20 M.

Ein Denkmal, welches Macaulay der Frances Burney, späteren

Madame d'Arblay, in der Edinburgh Review im Januar 1843 setzte, nachdem deren Nichte im Jahre 1842 die Veröffentlichung des Tagebuches und der Briefe ihrer im Januar 1840 verstorbenen Tante veranstaltet hatte. Es ist nicht bloß der Gang der geistigen Entwickelung der Verfasserin von Evelinens Geschichte oder dem Eintritt einer jungen Dame in der Welt, von Cäcilia oder den Memoiren einer Erbin, von dem Wanderer oder weiblichen Nöten, der uns anzieht und anregt, sondern es ist einerseits auch das englische Hofleben, andererseits das wissenschaftliche bezw. schöngeistige Gesellschaftsleben ihrer Zeit, welches uns bei diesem Essay bald entzückt, bald abstößt. Da also das Buch einen so wichtigen Beitrag zu den heutzutage so beliebten „Realien" liefert, darf es zur Lektüre an unseren höheren Lehranstalten, namentlich auch für Mädchen, wohl empfohlen werden, und dies um so mehr, als die kritischen Bemerkungen beiseite gelassen sind, welche eine gründlichere Kenntnis der Litteratur voraussetzen würden, als sie ein solcher Schüler haben kann. Text S. 7—49, sachliche Erläuterungen S. 50—72; ein Anhang enthält die Analysen von Evelina und Cäcilia, eine zeit- und lebensgeschichtliche Tabelle und eine Uebersicht über die Entwickelung der englischen Novellistik.

XII. Wörterbücher.

1. **Muret-Sanders** encyklopädisches Wörterbuch der englischen und deutschen Sprache u. s. w. Mit Angabe der Aussprache nach dem phonetischen System der Methode Toussaint-Langenscheidt. II. Teil: Deutsch-Englisch. Bearbeitet von Prof. Dr. D. Sanders. Große Ausgabe: Lieferung 9—14. Berlin 1898/99, Langenscheidt. à Lieferung 1,50 M.

Lieferung 1—3 der deutsch-englischen Ausgabe dieses Prachtwerkes im besten Sinne des Wortes wurden im 50. Jahrg. S. 499 ff., Lieferung 4—8 im 51. Jahrg. S. 492 f. angezeigt. Der englisch-deutsche Teil ist in den einzelnen Lieferungen vom 44. Jahrg. an besprochen worden. Bezüglich der allgemeinen und beide Teile angehenden Anlage bitten wir darum auch letztere Besprechungen, namentlich im 44. und 45. Jahrg., zu vergleichen. Die vorliegende neunte Lieferung umfaßt „Fort-bestehen" bis „gering" (S. 753—848), die zehnte „gering" bis „gut" (S. 849 bis 944), die elfte „gut" bis „Herz" (S. 945—1040), die zwölfte „Herz" bis „juzig" (S. 1041—1151): zugleich Abschluß der ersten Hälfte. Von F an wird das Werk nach den vorhandenen Manuskripten und Hilfsmitteln unter Mitwirkung von Cornelis Stoffel fortgeführt von Prof. Dr. Immanuel Schmidt. Die dreizehnte Lieferung geht von „K" bis „Kost" (S. 1153—1248), die vierzehnte von „kostbar" bis „Linie" (S. 1249—1344). Weder ein Engländer, der deutsch liest und hört, das Gelesene und Gehörte aber auch verstehen will, noch ein Deutscher, der deutsch denkt und spricht, das Gedachte und Gesprochene aber auch einem Engländer verständlich machen will, wird sich vergebens nach Rat und Hilfe umsehen, wenn er dieses Wörterbuch benutzt, wohl aber werden beide für ihre Muttersprache daraus noch viel lernen können. Betrachten wir z. B. einige Zusammensetzungen mit „fort"; da finden wir ∾ bleiben v/n. (sn) to keep off, to stay away; bleiben Sie ja nicht fort don't fail (or be sure) to come, come by all means; nicht lange ∾ b. not to be away for long, to be back in time; er war ∾ geblieben, oft he was absent; — ∾ = brauchen 1. v/a. et. ∾ b. to

continue using (or the use of) s. th. .. 2. F v/n. (h.) to be obliged to go off; er braucht noch nicht fort he need not go yet; — ∾ dürfen v/n. (h.) to be permitted (or allowed) to go away or off; ich darf nicht fort I must not leave; — ∾ haben F v/a.: a) etwas ∾ haben, to know s. th. thoroughly, to have the knack of s. th., to have s. th. at one's fingers' ends; b) ich möchte ihn gern ∾ haben I should like to be rid of him; — ∾ können v/n. (h.) to be able to go on (to proceed or to get away); ich kann nicht mehr fort I can't get (or drag myself) any farther, I am off my legs, I am quite exhausted, I am knocked up; mit der Sprache nicht ∾ können to be unable to put two words together; — ∾ kriegen 1. F v/a.: a) = ∾ bringen 1; b) fig. et. ∾ kriegen (verstehen lernen) to get the knack of s. th.; ich habe es gleich ∾ gekriegt F I twigged it at once; 2. [Krieg] v/n. (h.) to continue the war, to go on fighting; — ∾ müssen v/n. (h.): a) von Personen: to be obliged to go; wir müssen heute noch fort we must leave (or be off) ever to-day; er muß fort, auch he must die; b) von Sachen: to have to be sent (or put) away; — ∾ =sein v/n. (sn) s. fort $^{2}{}_{4}$; er ist lange ∾ gewesen: a) he was long away or absent, b) for a long time he was lost; kaum war er fort before he was well gone; — ∾ sollen v/n. (h.) to be obliged (or ordered) to depart (or to go); soll ich schon fort? am I to leave already? — ∾ wollen v/n. (h.): a) to intend to go, to want to leave (or to be off); wir wollen fort we'll be off, we'll march; nicht ∾ wollen to refuse to go, man. (widerspenstig werden) to become restive; b) es will mit ihm nicht recht fort he does not get on very well; es will mit der Sache nicht fort the matter is at a stand-still, there is a hangfire about it. Wer jemals in der Verlegenheit gewesen ist, solche Zusammensetzungen übersetzen zu müssen oder idiomatisch ausdrücken zu wollen, der wird zugestehen, was für gewaltige Hilfsmittel ihm in dem vorliegenden Wörterbuch bei solchen uns ganz allgemein verständlichen, darum aber nicht minder schwer übertragbaren Wendungen gegeben sind. Sehen wir aber, daß auch solche Zusammensetzungen berücksichtigt sind, wie ∾ kröpeln P v/n. (h.) to hobble on, to drag o. s. on or along; — ∾ humpeln v/n.: a) (sn) to limp off, to hobble away; b) (h.) to continue limping; — ∾ stiefeln F v/n. (sn.) to march (or scamper) off, F to decamp; — ∾ traben v/n.: a) (sn) to trot off; b) (h.) to go on trotting, to trot on; — ∾ trollen v/n. (sn) und sich ∾ tr. = sich ∾ scheeren; — ∾ wursteln F v/n. (h.) to go on scamping one's work, so wüßten wir nicht, was wir noch zum Beweise dafür anführen sollen, daß man beim Gebrauche dieses Wörterbuches sich nie, wie bei dem von manchem anderen, verraten und verkauft vorkommen wird. Wir hatten uns noch vieles andere gleich Interessante und Bemerkenswerte für unseren Bericht notiert, namentlich die Sprichwörter und sprichwörtlichen Redensarten dafür ins Auge gefaßt, und uns vorgenommen, zu zeigen, was für ein hochinteressantes kulturelles Moment in ihren Uebertragungen enthalten ist. Aber da wir den uns gesteckten Raum schon überschritten zu haben fürchten, so möge es für heute bei unserer erneuten Empfehlung dieses Werkes auf Grund der mitgeteilten Proben aus ihm bewenden. Hoffentlich wird uns im nächsten Jahrgange bei neuen Lieferungen Gelegenheit geboten, auf diese von fast allen Wörterbüchern vernachlässigte Materie in eingehender Weise aufmerksam zu machen.

II. Abteilung.

Zur Entwickelungsgeschichte der Schule.

A. Deutschland.

Von J. Tews in Berlin.

B. Oesterreich.

Vom Bürgerschuldirektor u. k. k. Stadtschulinspektor **Franz Frisch** in Marburg a. Dr.

C. Die Schweiz.

Vom **Archivbureau** des **Pestalozzianums** in Zürich.

A. Deutschland.*)

Von

J. Tews in Berlin.

I. Wechselbeziehungen zwischen der Schule und dem politischen und wirtschaftlichen Leben.

Ob das Jahr, mit dem dieser Bericht sich beschäftigt, das letzte oder das vorletzte des zur Rüste gehenden 19. Jahrhunderts ist, mögen andere entscheiden. Unser Bericht wird es nicht grundsätzlich abweisen, rückschauend und vorblickend die Fortschritte auch über die Spanne des Berichtsjahres hinaus zu messen, um so weniger, als zahlreiche Betrachtungen „an der Jahrhundertwende" vorliegen. Die eigentliche Ueberschau über die Leistungen des verflossenen Jahrhunderts soll indessen erst im nächsten Jahresberichte folgen.

Die preußischen Schulen haben den Jahrhundertschluß bereits gefeiert. Vom Kultusministerium erging eine Verfügung, in der diese Feier mit folgenden Hinweisen angeordnet wurde:

„In allen Lehr- und Erziehungs-Anstalten ist am letzten Schultage vor den bevorstehenden Weihnachtsferien Schülern und Schülerinnen in einem festlichen Akte unter Hinweis auf die Bedeutsamkeit der nächsten Jahreswende ein Rückblick auf die großen Ereignisse des zu Ende gehenden Jahrhunderts zu geben und ihnen zum Bewußtsein zu bringen, wie es Pflicht des heranwachsenden Geschlechtes sei, mit Dank gegen Gott das von den Vätern überkommene Erbe in Treue zu bewahren und fördern zu helfen."

An jedem äußeren Marksteine ist es dem denkenden Menschen Bedürfnis, zurückzublicken auf das bisher Geleistete und die Wünsche für die Zukunft zusammenzufassen. Professor Dr. Rein-Jena schildert die augenblickliche Verfassung des deutschen Schulwesens in folgenden Worten:

„Als ein gewaltiger, selbständiger Bau hat sich die deutsche Schule im Laufe des Jahrhunderts entwickelt, von der Mutterschule, dem Kindergarten an bis zur Universität, losgelöst von dem Boden der Kirche, mit der sie nur noch schwache Fäden teilweise verbinden. In drei Stockwerken erhebt sich das Gebäude: im Erdgeschoß die Veranstaltungen, die für die Erziehung der Kinder vor Eintritt

---

*) Wie in den früheren Berichten, so habe ich auch in dem diesjährigen meine eigenen journalistischen Arbeiten verwandt. Wenn aufmerksame Leser pädagogischer Zeitungen also bekannte Gedankengänge antreffen, so mögen sie versichert sein, daß es nicht etwa unrechtmäßigerweise entlehnte Ausführungen sind. Mit eigenen, früher gebrauchten Worten teilweise hier zu sprechen, erschien mir zulässig, ja geboten. Man findet den neu auftretenden Thatsachen gegenüber gewöhnlich treffendere Worte als bei einer Ueberschau, bei der das Einzelne leicht verblaßt.

in die Schule geschaffen worden sind; im ersten Stock die verschiedenen Gattungen der Erziehungsschulen, die in drei Gruppen für die Fachschulen vorbereiten: die Volksschule mit 8 Jahrgängen; die Realschule mit 9 oder 10 Jahrgängen, die höheren Schulen (Ober-Realschule, Realgymnasium, Gymnasium) mit 12 Jahrgängen. Dann schließen sich im obersten Stockwerk die Fachschulen daran an, ebenfalls in drei Gruppen, als niedere, mittlere und höhere Fachschulen, entsprechend der Teilung der Erziehungsschulen und widerspiegelnd die verschiedenen Zweige unserer Kulturarbeit.

In Parallele hierzu steht das Mädchenschulwesen, ebenfalls eine Schöpfung unseres Jahrhunderts, die des weiteren Ausbaues noch harrt: die Mädchen-Volksschule, die Mädchen-Mittelschule, die höhere Mädchenschule und das Mädchen-Gymnasium. Dann die Fachschulen: das Lehrerinnen-Seminar und die Universität."

Eine offiziöse statistische Beleuchtung des deutschen Schulwesens (Vergl. S. 118) im „Deutschen Reichsanzeiger" kommt zu folgendem Ergebnis:

„Das 19. Jahrhundert hat den Landen des Deutschen Reiches eine ungeahnte Entwickelung des Unterrichts- und Bildungswesens gebracht. Nicht nur, daß das aus der Vergangenheit Ueberkommene — und das war namentlich auf dem Gebiete der Universitäten und der Gelehrtenschulen, selbst auf dem der Volksschulen nicht wenig — zu dem heutigen reichen Leben umgebildet ward, es ist auch so viel Neues geschaffen und in den Organismus des Staats und der Gesellschaft eingefügt worden, daß man für Deutschland wenigstens das abgelaufene Jahrhundert ebenso gut das Jahrhundert der Schule und des Unterrichts nennen könnte, wie es wohl das Zeitalter des Dampfes, der Elektricität und der Technik genannt worden ist."

Viel weniger optimistisch lauten andere nichtoffiziöse Stimmen. So schreibt Dr. Trautmann in dem freikonservativen „Deutschen Wochenblatt":

„Tagtäglich liest man heutzutage in den deutschen Zeitungen Artikel, die auf den erfreulichen Aufschwung unseres deutschen Vaterlandes hinweisen und das Verdienst der deutschen Schule um die wirtschaftlichen Erfolge des deutschen Volkes hervorheben. Tagtäglich aber auch liest man die Berichte darüber, wie sich der Wettbewerb auf dem Weltmarkte unablässig verschärft. Wiederholt hat man mit Stolz darauf hingewiesen, wie aus aller Herren Länder sachkundige Leute zu uns kommen, um unsere Schuleinrichtungen zu studieren und in ihrer Heimat nachzubilden: wo aber findet sich die daraus selbstverständliche Forderung, daß wir, um unsere leitende Stellung im Schulwesen und unseren Fortschritt in der wirtschaftlichen Entwickelung zu sichern, unsere Schuleinrichtungen und mit ihnen die Stellung unserer Schulmänner zeitgemäß verbessern müssen? Und ist es bei dem allgemein zugestandenen Einfluß unseres Schulwesens auf die Besserung der wirtschaftlichen Lage des gesamten Staates wirklich so unbescheiden, wirklich so unnatürlich, wenn von den ungeheuren Erträgen unserer Schutzzölle im Reich, von den immer wachsenden Erträgen der Einkommensteuer und von den staunenswerten Ueberschüssen der Eisenbahnen im Staat, wenn endlich auch von den hoch gesteigerten Summen der Grund- und Gewerbesteuer in den Gemeinden ein kleiner Prozentsatz an die Schule zurückgezahlt würde, die so vielen die Bahn zu Wohlstand und Glück gewiesen und geebnet hat?

Kein Vernünftiger leugnet den Anteil des Schulmeisters am Siege von Sadowa. Kein Vernünftiger bestreitet die Notwendigkeit einer überlegenen Bildung des deutschen Volkes für den nächsten Krieg unseres Vaterlandes. Diese Ueberlegenheit ist infolge der gesteigerten Anstrengungen anderer Kulturvölker auf diesem Gebiete in dringender Gefahr, verloren zu gehen. Sollte es da nicht an der Zeit sein, jetzt, wo die äußerliche Rüstung der Völker Europas an einem Höhepunkt angekommen zu sein scheint, auch einmal wieder an die entsprechende Förderung der inneren geistigen Rüstung zu denken, die doch schließlich die allein entscheidende noch immer gewesen ist? Sollte es da wirklich so unnatürlich sein, die Armee der Schulmeister einigermaßen entsprechend dem Heere unserer Krieger in der Achtung des Volkes zu stellen und ihr dadurch ihre überaus schwere und verantwortungsvolle Aufgabe zu erleichtern?

Eine wichtige Frage, die den Reichstag und den Landtag beschäftigt, ist die Zunahme der Kriminalität der jugendlichen deutschen Bevölkerung. Wo kann dann aber nur die Hilfe liegen? Wem fällt die Aufgabe zu, den Verstand, den Willen, das Gewissen, den Geschmack, das Gemüt des Volkes zu bilden, zu entwickeln, zu leiten? Sind wir „Gebildeten“ nicht überzeugt, daß nur mangelhaft Erzogene, Halbgebildete, Willensschwache eine falsche Wirkung wahrer Kunst verspüren können? Halten wir uns nicht gefeit gegen Uebertretungen, die das Strafgesetzbuch ahnden soll? Ist es nicht also die Sache der Schule, im Verein mit der Kirche hier vorbeugend und helfend einzugreifen? Wer aber hat wohl schon im Reichstage eine Besserung des Schulunterrichts als Mittel zur Verminderung der Kriminalität und zur Hebung der Sittlichkeit befürwortet? Und wie schwer macht man den Lehrern in Schule und Kirche ihre Stellung, wenn man sie sozial so stellt, daß jeder sie wohl als ein notwendiges Uebel, aber schließlich doch als ein Uebel betrachtet, dem man sich fügt, so lange man eben muß, dessen Urteil und Beispiel man aber mißachtet, und dessen Ideale man belächelt, weil Urteil, Beispiel und Ideale des Lehrerstandes für diesen selbst nirgends „reale Werte“ liefern. Auch den Vertretern der Schule selbst könnte man Lässigkeit auf diesem Gebiete vorwerfen. Aber ihre Schuld dabei ist verschwindend gegenüber der der anderen beteiligten Faktoren.

Einerseits ist es für sie noch heute sehr schwer, wenngleich sich die Schwierigkeit etwas gemindert hat, mit ihren Ansichten, Mahnungen, Warnungen, irgend welchen Eindruck zu machen. Jedermann hält sich für klüger als sie, denn jedermann zuckt bei uns höhnisch die Achsel über eine politische Meinung eines Menschen, der nicht den berufsmäßigen Vertretern unserer Politik zugehört; es ist teils die tiefgehende Gewöhnung unseres Volkes an das bureaukratische Regiment, teils die traditionelle Mißachtung des Schulmeisters, vom Dorfschullehrer bis zum Universitätsprofessor, die dabei zusammengewirkt haben. Dadurch kommt es wieder zu dem Zirkel, daß in der Civilverwaltung der Jurist, in der Armee der Offizier ex officio alles können, was man von ihnen verlangt, jeder Offizier wird auch für die höchsten Posten der Civilverwaltung gern verwendet, aber der Schulmeister, der beide erzogen und gebildet, hat selbst in seinem Fache nichts zu sagen, sondern muß gehorsam auch den bedenklichsten Anordnungen beider gehorchen. Andererseits aber ist anzuerkennen, daß auf allen den Gebieten, auf denen im folgenden staatliche durchgreifende Regelung verlangt wird, Anfänge mit größerem oder geringerem Geschick und Erfolg gemacht sind, deren Anregung und Fortentwicklung gerade auf die aufopfernde und selbstlose Thätigkeit von weitsichtigen Schulmännern zurückgeht.

Die Schuld eines halben Jahrhunderts ist an den deutschen Lehrern und an der deutschen Schule wieder gut zu machen. Diese Schuld, in den fünfziger Jahren kontrahiert, hat Zinsen und Zinseszinsen getragen, sie ist angewachsen zu einer Kolossalsumme, die den Staat in seinen Grundlagen bedroht; schnelle und durchgreifende Aenderung der Schulpolitik ist die dringendste Forderung der nächsten Jahre, es ist eine Aufgabe, die ungeheure Schwierigkeiten bieten wird, nicht bloß wegen der tiefen Aenderungen, die sie auf das Volksleben ausüben muß, sondern auch wegen des Widerstandes, auf den sie bei den Uebelwollenden, den Trägen und den Verblendeten stoßen wird. Aber die Aufgabe muß in Angriff genommen werden, und es ist Pflicht eines jeden Deutschen, der es mit seinem Vaterlande gut gemeint, an ihrer Lösung mit allen Kräften mitzuwirken.“

Wer das Unterrichtswesen im Vergleich zu den anderen großen Schöpfungen der Neuzeit beurteilt, wird diesem letzteren Urteile mehr zustimmen als der offiziösen Lobeserhebung, zu der ein Vergleich zwischen früher und jetzt nur dann berechtigt, wenn man die gewaltige Aenderung aller anderen Faktoren nicht in Betracht zieht.

Wir beginnen unsere Jahresschau wieder mit einem Blick auf die politischen, wirtschaftlichen, kirchlichen u. s. w. Ereignisse des Jahres. Sind doch die öffentlichen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen wie keine andere öffentliche Institution von dem politischen, wirtschaftlichen, religiösen und wissenschaftlichen Leben abhängig.

Was die Menschheit in ihren Tiefen bewegt, dem möchte sie durch Vererbung auf das junge Geschlecht Dauer und Fortwirkung verleihen. Mag vor dem Geiste des Pädagogen die Erziehung auch als eine dem Wechsel der Zeit entrückte, von allgemeinen Gesetzen bestimmte Thätigkeit stehen, die Formen und die besonderen Hilfsmittel und Ziele der pädagogischen Arbeit werden doch stetig alteriert von dem Zeitgeiste und seinen Forderungen. Eine Schule, die dem Zeitgeiste nicht Rechnung tragen wollte, würde sich mit allen Faktoren des öffentlichen Lebens in Widerspruch setzen und sich selbst zur Nichtigkeit und Einflußlosigkeit verdammen. Nicht, daß die Schule jeder Strömung folgen müßte, auch sie darf und muß, wenn es nötig ist, mutig und selbstbewußt den Tagesmeinungen und Tagesströmungen die Stirn bieten. Aber das, was sich aus den Einzelbestrebungen einer Zeit als das Allgemeine und Uebereinstimmende, als das Vorwärtstreibende ergiebt, daß ist auch maßgebend für die Erziehungsarbeit, selbst wenn es in den approbierten pädagogischen Systemen nicht vorgesehen sein sollte. Jede Periode der Schulgeschichte trägt den Stempel der allgemeinen Kultur- und Geistesgeschichte ihrer Zeit an der Stirn. Die deutsche Volksschule ist als Schreib- und Rechenschule bezw. als Katechismus- und Singeschule ins Leben getreten. Sie hat dem deutschen Volke dann als Leseschule das Bibelbuch erschlossen, sie ist mit ihm als Lehranstalt für gemeinnütziges Wissen ins praktische Leben eingetreten; sie hat alsdann als nationale Bildungsanstalt Vaterlandsliebe und Bürgersinn in die Jugend eingepflanzt und schließlich neben dem Geiste auch den Körper, neben dem Gedächtnis und Denkvermögen auch Auge und Hand in ihre Pflege genommen und sich so allmählich zu einer Anstalt entwickelt, die das Menschenkind als Gesamtorganismus und als Träger der verschiedensten Kulturgüter zu entwickeln bemüht ist. Wie der Weg in der Entwicklungsgeschichte der Schule weitergehen wird, wer vermöchte das heute zu sagen? Nur eins ist sicher: die Schule wandert dieselbe Straße, die das deutsche Volk geführt wird. Geht der Weg des nationalen Lebens aufwärts, wird Deutschland größer, freier, reicher, so erwachsen auch der Schule größere und umfassendere Aufgaben. Die stille Pflegerin der jugendlichen Keime und Kräfte ist fest verbunden mit allen anderen Trägerinnen des öffentlichen Lebens. Sie giebt und empfängt, das erstere vielleicht mehr als das letztere. Sie ist keine autonome Schöpferin neuer Gebilde, sondern nur ein Glied in der Kette der Kulturfaktoren.

In dem verflossenen Jahre hat dieser innige Zusammenhang der Schule mit den übrigen schöpferischen Kräften unseres Kulturlebens die deutsche Volksschullehrerschaft besonders häufig und eingehend beschäftigt. Veranlassung dazu gab das vom Deutschen Lehrerverein gestellte Thema: „Welche Bedeutung hat eine gesteigerte Volksbildung für die wirtschaftliche Entwicklung unseres Volkes?"

Eine Untersuchung dieser Frage läßt erkennen, daß geistige Bildung und wirtschaftliche Entwicklung besonders eng zusammenhängen. Es ergiebt sich zunächst, daß die geistige und sittliche Emporhebung der Massen ohne eine hochentwickelte Technik, die die rohe Arbeit von den Schultern des Menschen nimmt, nicht denkbar ist. Die alten Kulturvölker haben, dieser Technik entbehrend, nur durch eine ausgedehnte Sklavenwirtschaft einem kleinen Prozentsatze der Bevölkerung eine höhere Bildung zugänglich machen können. Erst seitdem Hunderttausende von eisernen Sklaven die Arbeit leisten, die Millionen von Menschenhänden nicht auszuführen vermochten, ist der Boden bereitet, auf dem alle an dem geistigen und

sittlichen Kulturgute der Menschheit teilnehmen und arbeitend und genießend den weiteren Fortschritt der Menschheit befördern helfen können.

Mit dem Zeitalter der Maschine hat für die menschliche Kultur eine neue Epoche begonnen. Aber es hieße die Voraussetzungen der menschlichen Geistesbildung gänzlich verkennen, wenn man nunmehr eine sprungweise, rapide Zunahme der Volksbildung erwarten wollte. Bildung ist das Ergebnis einer langwierigen, mühsamen Arbeit, die von der ersten Jugend begonnen und stetig fortgesetzt werden muß. Nur langsam dringt das Licht in die Massen.

Dem neuen Geschlechte fällt die große Aufgabe zu, die wirtschaftliche Arbeit in ihren feinsten Ausstrahlungen weiter zu vervollkommnen und auszudehnen. Ein Postament, auf dem die Kulturgüter für immer gesichert ruhen, giebt es nicht. Jede Generation muß von neuem die Grundlagen für die weiteren Kulturfortschritte schaffen. Nur ein Geschlecht von Technikern, Ingenieuren und Erfindern darf hoffen, die edelsten Errungenschaften der menschlichen Kultur einst allen zugänglich zu machen. In dieser Richtung liegt also der grundlegende Teil unserer Kulturarbeit.

Die gegenwärtige öffentliche Erziehung ist sich dieser Thatsache noch nicht in vollem Umfange bewußt. Die Stätten, an denen menschlicher Fleiß und menschliche Geschicklichkeit schaffen, sind dem Auge des Kindes größtenteils entrückt. Nur selten wirft es einen Blick in die großen Maschinenhallen hinein. Liebevolles Interesse und Verständnis für die Maschine wird in der Zukunft aber auch derjenige haben müssen, der nicht an ihr schafft. Der Pädagoge müßte wünschen, daß all die Großthaten der heutigen Technik schon der Jugend zum vollen Bewußtsein kämen.

Wie viel notwendiger aber die Untersuchungen über die andere Seite der Beziehungen zwischen Volksbildung und Volkswohlfahrt, über die Bedeutung der Volksbildung für die wirtschaftliche Entwicklung sind, ist am schlagendsten erwiesen worden durch die denkwürdigen Leutenotdebatten im preußischen Landtage vom 9. bis 11. Februar. „Beschränkung des Schulunterrichts" heißt das konservative, „Einführung unkultivierter Galizier und Polen" das klerikale Rezept gegen die wirtschaftlichen Notstände des Ostens. „Nur wenn es gelingt, die Lebenshaltung und die Ansprüche der Landarbeiter auf ein niedrigeres Niveau herunterzudrücken, kann die landwirtschaftliche Krisis gehoben werden," sagt Graf Strachwitz, und sein Fraktionsgenosse Szmula bezeichnet seine Galizier als sittliche und politische Vorbilder für den deutschen Arbeiterstand! Solange derartige Anschauungen an öffentlicher Stelle noch ausgesprochen werden können, ohne daß die Vertreter derselben dem Fluche der Lächerlichkeit verfallen, ist eine sachgemäße Würdigung der wirtschaftlichen Bedeutung der Volksbildung in den führenden Kreisen noch nicht genügend verbreitet.

Auch bei der Beratung des preußischen Kulturetats ist seitens der Centrumsvertreter das Evangelium der Unkultur wiederum gepredigt worden, trotzdem die offiziellen Parteischriften („Die Parität in Preußen", Köln, Bachem) sich von diesem Dogma bereits loszumachen beginnen und auch in einer Reihe von Centrumsblättern der Volksbildung neuerdings hin und wieder ein Loblied gesungen wird. Bedeutet es eine Umkehr der Partei, oder sind es nur die Stimmen einzelner Dissidenten? Die markanten Ziffern der Gewerbestatistik sollten den klerikalen Parteiführern

die Augen darüber öffnen, wohin ihre politischen Klienten kommen, wenn sie „Vernunft und Wissenschaft“ verachten.

Die Gewerbestatistik ergiebt, daß die Katholiken in sämtlichen deutschen Staaten in den höheren sozialen Stellungen verhältnismäßig weniger zahlreich vertreten sind, als Protestanten und Juden, während sie zur Kategorie der Arbeiter überall einen über ihren Anteil an der Bevölkerung hinausgehenden Prozentsatz stellen. Für die Industrie wird diese Thatsache durch folgende Tabelle veranschaulicht.

	Evangelische		Katholiken	
	Angestellte	Arbeiter	Angestellte	Arbeiter
Schlesien	12059	218783	9340	302655
Westfalen	10508	220563	5856	195457
Hessen-Nassau	5531	124573	1974	54289
Rheinland	16093	222789	16216	512284
Bayern	10232	186856	12696	366113
Baden	4819	82557	4274	124048
Hessen	3015	69078	1248	43783
Elsaß-Lothringen	2605	34496	5711	167248

In ganz Preußen waren 1895 vorhanden: 105435 evangelische und 40359 katholische industrielle Angestellte, gegenüber 2164122 evangelischen und 1287981 katholischen Industriearbeitern. Im Deutschen Reiche wurden 187524 evangelische und 69334 katholische Angestellte und 3797971 evangelische und 2122267 katholische Arbeiter gezählt. Es ergiebt sich also für Preußen und das Reich als Durchschnitt, daß auf evangelischer Seite auf rund 20 Arbeiter, auf katholischer Seite dagegen erst auf rund 30 Arbeiter ein Angestellter entfällt. Die Katholiken nehmen auf keinem Gebiete dieselbe Stellung ein wie die Protestanten und Juden, weder in der Staats- und Gemeindeverwaltung, noch im Erwerbsleben, aber lediglich deswegen, weil sie in Bezug auf ihre Schulbildung im Rückstande sind. Daß die Inhaber landwirtschaftlicher, industrieller und kommerzieller Betriebe bei Besetzung der leitenden Stellungen aus anderen Gründen die Protestanten und Juden bevorzugen, werden selbst die Herren Dauzenberg und von Heereman nicht behaupten wollen. Damit aber erledigen sich auch die Beschwerden über Zurücksetzung katholischer Bewerber bei Besetzung der Staats- und Gemeindeämter. Die Erklärung dieser Thatsachen ist lediglich in der geringeren Fürsorge der katholischen Bevölkerung für den Unterricht zu suchen und zu finden. Ein Blick auf die preußische Schulstatistik läßt die Rückständigkeit des katholischen Schulwesens außer Zweifel. Auf 10000 evangelische Einwohner im preußischen Staate kommen 1896 12,03 Schulen und 26,16 Lehrerstellen, auf 10000 Katholiken nur 9,75 Schulen und 23,43 Lehrerstellen. Auf eine Lehrkraft entfielen 1896 in den evangelischen Schulen 63,66, in den katholischen 72,11 Kinder, auf eine Unterrichtsklasse in den evangelischen Schulen 54,84, in den katholischen 61,43 Kinder. Diese Unterschiede waren am Anfang der siebziger Jahre noch weitaus größer. 1871 kamen in den evangelischen Schulen auf eine Lehrkraft 72,85, auf eine Unterrichtsklasse 70,28, in den katholischen Schulen auf eine Lehrkraft 81,49, auf eine Klasse 84,81 Kinder. Die viel gelästerte Kulturkampfzeit hat die katholischen Gemeinden erst zu leidlichen Schulverhältnissen gebracht. In 25 Jahren hat sich in den katholischen Schulen die Schüler-

zahl pro Unterrichtsklasse um 23,38, in den evangelischen nur um 15,44 vermindert. Noch stärker tritt der Rückstand der katholischen Bevölkerung hervor, wenn man ihre Beteiligung am höheren Schulwesen ins Auge faßt. Die Katholiken machten im preußischen Staate 1895 34,05 Prozent der Bevölkerung aus, die Evangelischen 63,9 Prozent. In den höheren Schulen dagegen saßen zur selben Zeit 70,7 Prozent Evangelische und 20,4 Prozent Katholiken. 1880/81 wurden sogar 73,9 Prozent Evangelische und nur 16,0 Prozent Katholiken gezählt.

Die verschiedene Fürsorge für das Schulwesen auf evangelischer und katholischer Seite tritt auch in der Lehrerbesoldung hervor. So haben z. B. die katholischen Lehrer im Regierungsbezirk Breslau vielfach geringere Alterszulagen als die evangelischen. Die „Preußische Lehrerzeitung" veröffentlicht ein Verzeichnis von schlesischen Ortschaften, die getrennte konfessionelle Schulverbände haben. Ein Blick auf dieses Verzeichnis läßt die Rückständigkeit auf katholischer Seite ohne weiteres erkennen.

Ort und Kreis	Alterszulage des evangelischen	des katholischen Lehrers
Lossen, Kr. Brieg	110 M.	100 M.
Michelau, Kr. Brieg	140 „	100 „
Kamenz, Kr. Frankenstein	150 „	120 „
Prausnitz, Kr. Militsch	150 „	120 „
Gr. Bargen „ „	130 „	110 „
Beichau „ „	120 „	100 „
Brustawe „ „	130 „	100 „
Korsenz „ „	130 „	100 „
Gr.-Ossig „ „	120 „	100 „
Radziunz „ „	120 „	110 „
Heinrichau, Kr. Münsterberg	130 „	100 „
Dammer, Kr. Namslau	110 „	100 „
Camoese, Kr. Neumarkt	120 „	100 „
Gloschkau „ „	130 „	110 „
Obsendorf „ „	105 „	100 „
Gr.-Peterwitz, Kr. Neumarkt	120 „	100 „
Sachwitz „ „	130 „	100 „
Mittelsteine, Kr. Neurode	130 „	120 „
Naselwitz, Kr. Nimptsch	120 „	100 „
Dreißighuben, Kr. Reichenbach	110 „	100 „
Girlachsdorf „ „	120 „	100 „
Güttmannsdorf „ „	120 „	100 „
Olbersdorf „ „	110 „	100 „
Pfaffendorf „ „	120 „	100 „

Die vorher angeführten Ziffern über die soziale Stellung der Konfessionen sind das Ergebnis dieser Schulziffern.

Je mehr die Maschine die körperliche Arbeit übernimmt, um so mehr wird die menschliche Arbeit auf rein geistige Gebiete verlegt. Die Schulkenntnisse werden direkt Arbeits- und Erwerbsmittel, was bei dem gesamten Kontor- und Bureaudienst und bei vielen anderen Zweigen des gewerblichen und kaufmännischen, insbesondere aber des wissenschaftlichen, künstlerischen Lebens und im Verwaltungswesen der Fall ist. In welchem Maße diese Zweige der nationalen Arbeit zugenommen haben, ergiebt ein Blick auf die Gewerbestatistik vom Jahre 1895. Nach derselben vermehrte sich im Deutschen Reiche von 1882 bis 1895 das wissenschaftlich, technisch oder kaufmännisch gebildete Verwaltungs-, Aufsichts- und Bureaupersonal, das zu der vorhin gekennzeichneten Kategorie gehört, von 307268

Digitized by Google

auf 621825 Personen, also in 13 Jahren um mehr als 100 Prozent. In Preußen betrug dieses Personal in den einzelnen Berufszweigen:

In der	Erwerbsthätige im Hauptberuf: 1882	Erwerbsthätige im Hauptberuf: 1895	Hinzugehörige Gesamtbevölkerung: 1882	Hinzugehörige Gesamtbevölkerung: 1895
Landwirtschaft . . .	54929	73892	178731	200041
Industrie	59173	150548	174075	453547
Handel u. Verkehr	75874	140172	210770	373460
Zusammen	189976	373612	563503	1027048

Am wenigsten steigerte sich hiernach der Bedarf an Personen, deren Berufsarbeit fast ganz auf der Schulbildung basiert, in der Landwirtschaft (um 33¹/₃ Prozent); dann folgten Handel und Verkehr mit nicht ganz 100 Prozent, während in der Industrie die Steigerung über 150 Prozent betrug.

Die Personen, welche den sogenannten freien Berufen angehören: Beamte, Aerzte, Geistliche, Lehrer u. s. w., deren Thätigkeit sich ebenfalls wesentlich auf einer mehr oder weniger bedeutenden Schulbildung aufbaut, vermehrten sich in derselben Zeit im Deutschen Reiche von 599559 auf 822679, also um etwa 37 Prozent, d. h. ebenfalls erheblich stärker als die Gesamtbevölkerung, in Preußen von 328610 im Jahre 1882 auf 460648 Personen im Jahre 1895 und die hinzugehörige Gesamtbevölkerung von 994474 im Jahre 1882 auf 1248619 im Jahre 1895.

Daß ein bedeutender Teil dieser Personen aus der Volksschule hervorgeht, lehren die folgenden Angaben: Im Schuljahr 1892/93 wandten sich in Hamburg von 3913 aus der Volksschule abgegangenen Knaben 598 dem Handelsstande zu. Dazu kamen aus privaten Volksschulen, insbesondere aus Stiftungsschulen, 128 unter 645 aus diesen Schulen Entlassenen. Dagegen entließen die öffentlichen Realschulen einschl. des Realgymnasiums in Hamburg nach bestandener Prüfung nur 118, die privaten Realschulen 222 Schüler. Wenn von diesen 340 Knaben nur der vierte Teil allen anderen Zweigen des höheren Gewerbes sich zugewendet hat, so stehen 726 Volksschülern, welche ins Handelsgewerbe übergingen, nur 255 Realschüler gegenüber. Seminaroberlehrer Halben, der die vorstehenden Ziffern in seinem Vortrage „Die allgemeine Volksschule" mitteilt, bemerkt dazu: „Sollte damit nicht genugsam bewiesen sein, daß man unseren Volksschülern das Bildungsmaterial nicht in kleineren und ärmlicheren Brocken zuweisen darf als den Realschülern?"

Von den 1215 Ostern 1899 aus den Bürgerschulen der Stadt Hannover abgegangenen Knaben wurden 48 in Fabriken beschäftigt, 57 in Buchdruckereien, 725 erlernten ein Handwerk, 75 wurden Buchhalter und Schreiber, 128 Kaufmann, 26 Lehrer, 108 wurden in sonstigen Berufen ausgebildet, 48 hatten beim Abgange von der Schule sich noch nicht bestimmt für einen Beruf entschieden. Aus diesen Ziffern geht hervor, daß von 1215 Knaben mindestens 286 in einen Beruf eintraten, in welchem die Schulbildung eine ausschlaggebende Bedeutung hat.

In kleineren und mittleren Städten und auf dem Lande ergeben sich natürlich ganz andere Ziffern. Aber auch hier läßt sich die Thatsache konstatieren, daß ein immer größerer Teil der Bevölkerung im späteren Berufsleben einer gründlichen Schulbildung bedarf. Aus der ländlichen Bevölkerung geht z. B. heute ein nicht geringer Teil derjenigen Sub-

altern- und Unterbeamten hervor, die zunächst einem bürgerlichen Berufe sich zuwenden und dann durch den Militärdienst sich die Anwartschaft auf eine Beamtenstellung erwerben. Die Schulbildung ist für ihr Fortkommen entscheidend.

Die deutsche Schulbildung hat insbesondere für den internationalen wirtschaftlichen Verkehr eine ausschlaggebende Bedeutung. Im Auslande wird das anscheinend besser erkannt als im Inlande.

Die „Nowoje Wremja", die führende russische Zeitung, bemerkt es übel, daß der russische Import und Export sich zumeist in den Händen von Firmen mit nichtrussischen und zwar vorwiegend deutschen Namen befindet. Das Blatt findet den Grund für diese Erscheinung in dem Lehrsystem der russischen Handels- und Fachschulen. Die Schüler hätten nur ungenügende praktische Sprachkenntnisse, und diese seien zur Zeit unentbehrlich im Außenhandel. Aus englischen Handels- und Industriekreisen ist ebenfalls häufig darauf hingewiesen worden, daß die deutschen Lehranstalten ihre Schüler für das praktische Leben besser ausrüsten als die englischen, und gegenwärtig wird eine weitreichende Reform des gesamten englischen Fachschulwesens in die Wege geleitet. Aus der Thatsache, daß unsere Schulen besser sind als diejenigen einiger anderer Staaten, darf allerdings noch nicht der Schluß gezogen werden, daß sie zweifellos gut seien. Wenn fremdländisches Lob dazu führen sollte, die Mängel unserer Bildungsanstalten dem Auge zu verhüllen, so hätten wir den Kitzel unserer Eigenliebe, den jede solche Anerkennung verursacht, teuer bezahlt. Die von einem oberflächlichen französischen Beurteiler vor einem halben Jahrhundert in die Welt gesetzte Phrase vom „Land der Schulen" schadet dem preußischen Volksschulwesen noch heute. Ob dieses Lob zu irgend einer Zeit genützt hat, ist zweifelhaft.

Andererseits ist diese Blüte der nationalen Industrie und des Handels wieder das Mittel, auch den breitesten Schichten des Volkes einen größeren Anteil an den Errungenschaften unserer Kultur zu gewähren.

„Die Siege der deutschen Industrie, die Ausbreitung deutscher Energie, deutscher Intelligenz, deutscher Vorherrschaft schleppen wie ein Schleppdampfer die unteren Massen hinter sich drein, allerdings nur die deutschen unteren Massen. Es ist ein blöder Wahn, zu glauben, daß in absehbarer Zeit die Gleichheit der Lebensansprüche und der Lebensbefriedigung der verschiedenen Rassen und Sprachvölker erzielt werden könne, vielmehr steht und fällt der abhängige, in das Schicksal seines Betriebes verflochtene Arbeiter mit dem Aufblühen und mit dem Niedergang seines Berufsgebietes innerhalb der Nation und weiterhin mit dem Niedergang der Gesamtproduktivkraft dieser Nation." (Preuß. Jahrbücher.)

Haben die diesjährigen Beratungen der Lehrervereine und die aus diesem Anlaß veröffentlichten Abhandlungen das Verhältnis der Volksbildung zur wirtschaftlichen Entwicklung beleuchtet, so werden weitere Untersuchungen dieser Art das Verhältnis zwischen Volksbildung und sittlicher Entwicklung, zwischen Bildung und Religiösität, Vaterlandsliebe, Gemeinsinn, Opferwilligkeit für ideale Zwecke u. s. w. klarlegen müssen. Im Berichtsjahre hat die Frage, welchen Anteil die erhöhte Bildung an der sittlichen Entwicklung des Volkes hat, die pädagogische Presse bereits lebhaft beschäftigt. Da dieses schwierige Problem bisher aber wissenschaftlich wenig behandelt worden ist, so kann es sich zunächst nur um Zusammenstellung von einschlägigen Thatsachen handeln. Die von geistlicher und kriminalistischer Seite veröffentlichten Arbeiten erwarten von

der Aufklärung der Volksmassen für die sittliche Entwicklung in der Regel wenig, von anderen Einflüssen aber um so mehr. In der Presse gewisser Parteien wird alljährlich beim Erscheinen der Kriminalstatistik ohne nähere Untersuchung die Behauptung aufgestellt, daß die Verbrechen und Vergehen in einer bedeutenden Zunahme begriffen seien, und daß insbesondere die Jugend zusehends verwildere und verrohe. Nicht selten wird die Schuld an diesem angeblichen Rückgang der Sittlichkeit in unserem Volke der Schule, die zu viel unterrichte und zu wenig erziehe, zugeschrieben. Nun ist es allerdings Thatsache, daß die Zahl der auf Grund des Strafgesetzbuches Verurteilten stärker wächst als die Bevölkerungsziffer, und daß der Prozentsatz der jugendlichen Verurteilten fortgesetzt steigt. Indessen ist aus dieser Thatsache nicht ohne weiteres der Schluß zu ziehen, daß die Sittlichkeit im Volke sich vermindert. Was zunächst die Jugendlichen anbetrifft, so haben diesen die veränderten sozialen Verhältnisse eine früher nicht vorhandene Ungebundenheit eingeräumt, die vielen wenig gefestigten Charakteren zum Verderben wird. Geeignete Vorkehrungen zur Erziehung der nachschulpflichtigen Jugend würden diese Gefahr erheblich verringern. Außerdem ist die Rechtspflege in der letzten Zeit zweifellos eine straffere geworden. Vergehen, welche früher durch eine handgreifliche Züchtigung des Vaters und des Meisters geahndet wurden, führen den jugendlichen Missethäter jetzt vor den Strafrichter. Die Zunahme der Verurteilten ist aber glücklicherweise nicht eine so allgemeine, wie aus den summarisch zusammengestellten Ziffern der Kriminalstatistik entnommen wird. Thatsächlich haben im letzten Menschenalter die schweren Verbrechen erheblich abgenommen. In den preußischen Zuchthäusern saßen 1869 28577 Gefangene, das heißt, es kamen auf je 100000 Einwohner 117,4 Zuchthäusler, im Jahre 1896/97 dagegen nur 24157, das heißt, auf 100000 Einwohner 74,7. Dabei ist die Verminderung der schweren Verbrechen in den letzten 15 Jahren eine stetige gewesen, was die nachfolgende Tabelle ausweist:

	Zuchthausgefangene	Auf je 10000 Einwohner entfielen:
1882/83	31616	114,2
1883/84	30193	108,2
1884/85	29167	103,8
1885/86	28103	99,2
1887/88	26516	91,5
1888/89	27739	94,7
1889/90	25774	87,0
1890/91	25473	85,0
1891/92	25583	84,3
1892/93	25828	84,1
1893/94	26139	84,1
1894/95	25142	79,9
1895/96	24582	77,1
1896/97	24157	74,7

1882/83 waren 27213 Männer und 4403 Weiber in den preußischen Zuchthäusern interniert, 1896/97 nur 20697 Männer und 3460 Weiber. Der tägliche Durchschnittsbestand der Zuchthäuser betrug 1882/83 18810 Männer, 2945 Weiber, 1896/97 dagegen nur 14815 Männer und 2242 Weiber. Auch die Zahl der Gefängisgefangenen hat sich in demselben

Zeitraum relativ erheblich vermindert. Insbesondere sind die Ziffern für das weibliche Geschlecht gefallen. 1882/83 waren 6710 Weiber in den preußischen Gefängnissen untergebracht, 1896/97 nur 3357. Der tägliche Durchschnittsbestand der Gefängnisse betrug 1882/83 923, 1896/97 698 Weiber. Der Prozentsatz der schweren Verbrechen ist stetig zurückgegangen. 1882 wurden 4,19 Prozent der Verurteilten dem Zuchthaus und 67,51 Prozent dem Gefängnis überwiesen, während 26,99 Prozent mit Geldstrafen belegt wurden und 1,04 Prozent Verweise erhielten; 1890 dagegen wurden nur 2,99 Prozent zu Zuchthaus und 59,28 Prozent zu Gefängnis, dagegen 35,58 Prozent zu Geldstrafen verurteilt, und 1,97 Prozent erhielten Verweise. Diesen Entwicklungsgang kennzeichnet die nachfolgende Tabelle. Von je 100 Verurteilten erhielten:

	Zuchthaus	Gefängnis	Geldstrafen	Verweis
1882	4,19	67,51	26,99	1,04
1883	3,83	66,53	28,25	1,11
1884	3,69	65,45	29,42	1,17
1885	3,56	64,22	30,75	1,23
1886	3,37	63,30	31,86	1,26
1887	3,34	61,88	33,15	1,44
1888	3,15	60,74	34,43	1,49
1889	3,11	61,10	33,90	1,70
1890	2,99	59,28	35,58	1,97

Auffällig ist, daß die Zahl der Verurteilten in den östlichen Provinzen erheblich höher ist als in den westlichen. Faßt man Ost- und Westpreußen, Brandenburg, Pommern, Posen und Schlesien als die Ostprovinzen, und Sachsen, Schleswig-Holstein, Hannover, Westfalen, Hessen-Nassau und das Rheinland als die Westprovinzen zusammen (beide Teile haben ziemlich genau dieselbe Einwohnerzahl), so ergiebt sich folgendes: 1885 wurden in den Ostprovinzen 25, in den Westprovinzen 14 Personen mit dem Tode bestraft. Zu Zuchthaus wurden in den Ostprovinzen 5204, in den Westprovinzen 2373 Personen verurteilt. Zu Gefängnis 89363 in den Ostprovinzen und 57172 in den Westprovinzen. 1890 wurden in den Ostprovinzen 24, in den Westprovinzen 9 Todesurteile ausgesprochen. Zu Zuchthaus wurden in den Ostprovinzen 4543, in den Westprovinzen 2585, und zu Gefängnis in den Ostprovinzen 88450, in den Westprovinzen 52714 Personen verurteilt.

Der höhere Anteil der preußischen Ostprovinzen am Verbrechen kommt auch in anderen Ziffern deutlich zum Ausdruck. In dem Jahrfünft 1891/95 kamen auf 100000 strafmündige Einwohner wegen Verbrechen und Vergehen Verurteilte überhaupt:

Provinzen	1891	1892	1893	1894	1895
1. Ostpreußen	1640	1747	1579	1594	1673
2. Westpreußen	1853	1935	1863	1768	1926
3. Stadtkreis Berlin	1426	1522	1765	1744	1709
4. Brandenburg	1101	1165	1176	1239	1352
5. Pommern	1223	1290	1186	1180	1389
6. Posen	1691	1818	1673	1718	1728
7. Schlesien	1440	1472	1494	1524	1605
8. Sachsen	1081	1232	1224	1275	1248

Digitized by Google

Provinzen	1891	1892	1893	1894	1895
9. Schleswig-Holstein	833	1031	1039	978	1058
10. Hannover	834	924	909	970	1001
11. Westfalen	767	825	886	948	1035
12. Hessen-Nassau	863	901	973	1033	1006
13. Rheinland	807	879	912	975	964
14. Hohenzollern	657	647	737	891	751
Staat	1157	1238	1241	1272	1320

Für das Jahr 1895 ergeben sich folgende Einzelziffern. Auf je 100000 strafmündige Einwohner kommen Verurteilte wegen Verbrechen und Vergehen

Provinzen	gegen Staat, Religion und öffentliche Ordnung:	gegen die Person:	gegen das Vermögen:
1. Ostpreußen	236	705	728
2. Westpreußen	489	725	707
3. Stadtkreis Berlin	392	522	793
4. Brandenburg	220	569	559
5. Pommern	265	632	487
6. Posen	322	744	657
7. Schlesien	250	710	640
8. Sachsen	170	559	515
9. Schleswig-Holstein	297	326	432
10. Hannover	174	422	402
11. Westfalen	178	503	349
12. Hessen-Nassau	175	437	391
13. Rheinland	169	433	358
14. Hohenzollern	103	376	269
Staat	236	557	523

Bemerkenswert ist, daß in den letzten beiden Jahrzehnten, in denen die Schulbildung in den Ostprovinzen erhebliche Fortschritte gemacht hat, der Unterschied in den Ziffern für den Osten und Westen sich vermindert hat. Die Pädagogik wird sich mit diesen Thatsachen genauer beschäftigen müssen, um die zum Teil aus Unkenntnis, zum Teil aus Böswilligkeit und Parteifanatismus erhobenen Anklagen zu entkräften. In den außerdeutschen Staaten Europas läßt sich der Parallelismus zwischen der Erhöhung der Schulbildung und der Zunahme der Sittlichkeit im Volke ebenso unzweifelhaft nachweisen. Insbesondere bietet die englische und die österreichische Kriminalstatistik die vollgültigsten Belege hierfür. Der Einfluß der Schule auf den sittlichen Fortschritt wird aber erst dann voll in die Erscheinung treten, wenn Staat und Gemeinde die zum Schutz und zur Weiterbildung der schulentlassenen Jugend notwendigen Vorkehrungen im Sinne der Beschlüsse des Stuttgarter Lehrertages treffen werden.

Nur wenn die Pädagogik den kalten Rechenkünstlern unserer Tage den Beweis zu erbringen vermag, daß sie produktive Arbeit im eminentesten Sinne des Wortes leistet, wird man ihr die Stelle einräumen, die ihr gebührt. Der Pädagoge selbst darf sich freilich mit dieser Nützlichkeit der Erziehungsarbeit nicht begnügen. Ihm muß bei allen seinen Unternehmungen als höchstes Ziel vorschweben, durch Erziehung den Menschen

als Individuum und als Gattung zu veredeln, in ihm das zur Entwicklung zu bringen, was der Schöpfer als Keim in das Menschengeschlecht hineingelegt hat. Je vollkommener diese Aufgabe der Erziehung von dem öffentlichen Erzieher erfaßt wird, um so mehr wird er auch die praktischen Forderungen der menschlichen Gemeinschaft erfüllen.

Wenn die Pädagogik so nach allen Richtungen hin über die Bedeutung der Erziehungsarbeit Klarheit verbreitet, dann werden die Pädagogen selbst vor allen Dingen einen festen Boden, eine sichere kulturpolitische Weltanschauung gewinnen. Sie werden in allen Verhältnissen und jeder Kritik gegenüber die Bedeutung ihrer Arbeit in dem rechten Lichte sehen und daraus die Kraft gewinnen, mit allen Gegnern der Volksbildung den Kampf aufzunehmen. Wer selbst über die Bedeutung der pädagogischen Arbeit nicht in vollem Umfange unterrichtet ist, kann nicht ein überzeugter Jünger und Nachfolger Pestalozzis sein. Mag auch der warmempfindende Mensch diese Bedeutung mehr ahnen und glauben, als auf Grund von Thatsachen wissenschaftlich begreifen, für andere, minder idealistisch angelegte Geister genügt der fromme Glaube nicht. Ein ungeheures Gebiet der Arbeit thut sich hier auf. Kaum sind die ersten Schritte gethan. Aber der große, gliederreiche Stand, dessen Händen die Schule anvertraut ist, wird auch diese Aufgabe zu lösen wissen.

Das deutsche Volk hat im letzten Jahrzehnt große Erfolge errungen. Die deutsche Industrie hat den Weltmarkt erobert. Der deutsche Name wird auf dem ganzen Erdenrund mit Achtung genannt. Ein thatkräftiger Herrscher, der die Größe des Vaterlandes in der Entwicklung der friedlichen Arbeit erblickt, spornt den Unternehmungsgeist der deutschen Industrie und des deutschen Handels zu den höchsten Leistungen an. Aber Deutschland wird nur dann dauernd ernten, wenn es nicht vergißt, zu rechter Zeit Saaten zu streuen. Dem jungen Geschlechte wird es schwerer werden, als dem jetzigen, sich im friedlichen Wettkampf der Völker zu behaupten. Wohin wir im Auslande blicken, überall wird das Bildungswesen verbessert und erweitert. Deutschland erfreut sich nicht derselben Vorzüge der geographischen Lage, nicht der Unerschöpflichkeit der Bodenschätze, wie andere Länder. Volkskraft ist die einzige Waffe, die ihm in unbegrenzter Fülle zu Gebote steht. Wenn der deutsche Lehrerstand diese Ueberzeugung in die Massen hineinträgt und dementsprechend an der Bildung der Jugend arbeitet, kann unsere Nation dem neuen Jahrhundert getrost entgegengehen.

Die Volksschule wird als die große Segenspenderin der Nation aber noch keineswegs allgemein anerkannt. Ganze Parteien verschließen sich der Erkenntnis, daß es für einen Staat nichts Wertvolleres giebt, als geistige und sittliche Kräfte, daß alle materiellen Reichtümer hiergegen verblassen, daß dagegen Menschenkraft ohne weiteres auch materiellen Gewinn bringt. Darum stoßen vor allem die Forderungen der Volksschullehrer, die eine gesicherte materielle Stellung bezwecken, auf Widerspruch. In dem Staate, der als der deutsche Schulstaat par excellence gilt, im Königreich Sachsen, beschuldigte der Vizepräsident des Landtags, Herr Justizrat Opitz aus Treuen, die Lehrerschaft Leipzigs und der großen Städte Sachsens in seiner Etatsrede am 20. November 1899 unangemessener „sozialdemokratischer“ Agitation. Er sagte etwa:

„Wie von Seiten der Leipziger Lehrerschaft vorgegangen worden ist, ähnelt jenem Worte von der „verdammten Bedürfnislosigkeit“ und dem Worte: „Zufriedenheit ist Gehirnerweichung“, das wir von einer anderen Seite zu hören gewohnt sind. Nicht die ganze Lehrerschaft ist es, sondern nur ein Teil, der

sich dieser Agitation befleißigt und zwar in der Hauptsache nur die Lehrerschaft der großen Städte."

Auf dem politischen Kampfplatze pflegt man unsere Zeit durch zwei Schlagworte zu kennzeichnen: „Agrarisch ist Trumpf!" und „Katholisch ist Trumpf!" Die Agrarier und das Centrum sind auch die beiden Parteien, die die Volksschule am stärksten beeinflussen: die Agrarier machen der Schule den Körper des Kindes streitig, den sie für die Landarbeit verlangen, und das Centrum will den Geist anderen Einflüssen ausgesetzt wissen, als denen der modernen Pädagogik.

Was die Agrarier von der Schule verlangen, hat die berühmte Leutenotdebatte am 9., 10. und 11. Februar 1899 im preußischen Abgeordnetenhause, in der ein freikonservativer Antrag (Gamp) die anderweite Festsetzung der Schulzeiten auf dem platten Lande (Halbtagsunterricht, Dispensation von der Sommerschule) „unter voller Aufrechterhaltung der Ziele des Volksschulunterrichts" verlangte, genügend klargelegt. Die Menschen, die von den klerikalen und konservativen Heißspornen verlangt werden, giebt es im Deutschen Reiche überhaupt nicht mehr. Man muß sie vom Auslande, aus Galizien und Polen, beziehen. Der Arbeiter, der hier, ohne auch nur lesen und schreiben zu lernen, aufwächst, ist der Mann, den der Ostelbier für den Anbau seiner Felder zu haben wünscht. Abgeordneter Szmula preist in der Sitzung des Abgeordnetenhauses am 9. Februar die Leute, die auf einem so niedrigen geistigen Standpunkte stehen, daß „die Hälfte kaum lesen und schreiben kann", als „die ordentlichsten Leute in der Welt, die unseren Leuten in ethischer Beziehung sogar als Vorbild hingestellt werden können". „Sie denken an nichts anderes, als an ihre Arbeit, ihren Verdienst." „Sie sind fleißig, so fleißig, daß sie z. B., wenn sie zum Hause hinausgehen, unterwegs die Sensen wetzen, um nicht die Zeit darüber zu versäumen." „Und an Sonntagen beten sie, singen Litaneien, flicken ihre Kleider — aber von Politik keine Spur, kein Mensch weiß, was Politik ist."

Noch schärfer als Herr Szmula hat diesen Anschauungen der klerikale Graf Strachwitz Ausdruck gegeben. Dieser oberschlesische Magnat möchte allen Ernstes die gesamte Arbeiterbevölkerung des Ostens auf das von ihm für zureichend gehaltene Bildungsniveau herunterdrücken. Er sagt: „Ich glaube, daß das einzig wirklich große Mittel ist, daß, nachdem überhaupt der Umfang der Not feststeht, auch einer gewissen Vermehrung der Bevölkerung durch Einwanderung von Osten her Platz gegeben wird. Es würde das gleichkommen der Schaffung eines anspruchsloseren Arbeiterstandes, und ich glaube, daß das von eminenter Wichtigkeit ist."

Hinter den angeblichen Landwirtschaftsinteressen verstecken sich beim Centrum die ungeheuerlichsten parteipolitischen Ziele. Man darf die Partei mit vollem Recht beschuldigen, daß sie vor einer Slavisierung und Entcivilisierung des Ostens nicht zurückschreckt, wodurch allerdings das Centrum sich eine Armee sichern würde, an deren Spitze es jedem „Kulturkampf" trotzen könnte. Dies ist jedenfalls auch der Grund, weswegen die konservativen (protestantischen) Agrarier die Centrumswünsche auf Zulassung und Naturalisierung russischer und galizischer Arbeiter nicht billigen.

Im übrigen ist die Politik der Konservativen in dieser Frage nicht minder gefährlich als die des Centrums. Es bleibt sich für die Kultur des deutschen Ostens ziemlich gleich, ob man den Bildungsstand

der Arbeiterbevölkerung dadurch herabdrückt, daß man unkultivierte ausländische Arbeitermassen herbeizieht, oder dadurch, daß man durch Verkürzung und Schmälerung des Schulunterrichts die inländische Bevölkerung in ihrer Kultur zurückdrängt. Die Konservativen, und zwar nicht nur der rechte Flügel derselben, sondern auch die Freikonservativen wollen solche Prachtmenschen wie die Galizier im eigenen Lande züchten. Das ist einfach genug. Man braucht nur die galizischen Schulverhältnisse zu acceptieren, man braucht nur, wie der um die heimische Gänsezucht sorgsamst bemühte ostpreußische Centrumsmann Abg. Graw verlangt, die Kinder mit dreizehn Jahren von der Schulpflicht zu entbinden und „zum Gänsehüten zuzulassen“, anstatt sie in die Schule zu schicken, und damit diese Prachtleute nicht auf den Gedanken verfallen, aus den paradiesischen Gefilden Ostelbiens auszuwandern, muß man auf die Schulwandkarten wieder, wie es früher der Fall gewesen sein soll (?), den Spruch drucken lassen: „Bleibe im Lande und nähre dich redlich“, vor allem aber „die Schulkinder an die Landarbeit gewöhnen und ihnen Liebe für dieselbe beibringen“, letzteres durch möglichst frühzeitige und ausgiebige Kinderarbeit. Dieses Mittel ist allerdings probat. Dann bekommt man thatsächlich die prächtigen Menschen, die „auf einem so niedrigen geistigen Niveau stehen“, daß sie an die Verbesserung ihrer Lage durch Anspruch auf höhere Löhne und durch Auswanderung gar nicht denken.

Allerdings steht in den Anträgen der Satz: „Unter voller Aufrechterhaltung der Ziele des Volksschulunterrichts“, aber „ob die Ziele aufrecht erhalten werden oder nicht, ist eine rein theoretische Frage. In der Praxis des Lebens kommt es nicht auf die Ziele an, sondern darauf, wie weit sie erreicht werden. Daß eine Verkürzung des Schulbesuchs eine Herabdrückung des Bildungsniveaus herbeiführt, kann einem begründeten Zweifel nicht unterliegen“.

Wie die Volkswirtschaft über diese Bestrebungen urteilt, zeigt eine Auslassung Dr. Jastrows im „Arbeitsmarkt“:

„Die Verkürzung des Schulbesuches bedeutet ferner wirtschaftlich eine Anfüllung des Arbeitsmarktes mit kindlichen Lohndrückern. Die Hütekinder sind die furchtbarsten Konkurrenten ihrer Eltern. Die frühere Anschauung, als ob die ländliche Arbeit im Kindesalter nicht gesundheitsschädlich wirkte, ist durch alle neueren Untersuchungen (namentlich durch die pommersche Lehrerenquete) so gründlich widerlegt, daß sie sich eigentlich nicht mehr hervorwagen sollte. Verkürzung der Schulzeit bedeutet: geistige, körperliche und wirtschaftliche Degeneration der Landbevölkerung, bedeutet auf die Dauer Verschlechterung der Qualität auf dem Arbeitsmarkt. Wer zur Hebung eines augenblicklichen Arbeitermangels eine Verkürzung des Schulbesuchs verlangt, der treibt ganz ebenso Raubbau, wie der, der dem Boden Früchte abpreßt auf Kosten seiner Nährstoffe.“

Die Agrarier haben leider einen starken Hinterhalt an der Regierung selbst. Die Anklagen des Landwirtschaftsministers v. Hammerstein gegen die preußische Volksschule und deren Zurückweisung durch den Vertreter des Kultusministers Ministerialdirektor Dr. Kügler haben die Oeffentlichkeit viel beschäftigt. Schlimmer ist freilich, daß der in diesem Wortgefecht hervorgetretene Gegensatz nicht so sehr eine Meinungsverschiedenheit in der Sache, als eine berechtigte Abwehr der Eingriffe des einen Ressortministers in das Gebiet des anderen ist. Im übrigen meint das Kultusministerium, „nach den Ausführungen der Antragsteller werde eine Einigung zwischen ihnen und der Unterrichtsverwaltung nicht schwer zu erreichen sein“. In Wirklichkeit ist die Volksschule in den meisten ostelbischen Dörfern so, wie die Agrarier es verlangen, man darf

deswegen dem Verdachte Raum geben, daß die Leutenotpolitiker den Unterricht noch mehr beschränken wollen, als sie selbst zugeben.

Die Halbtagsschule ist in den allermeisten ländlichen Gemeinden des Ostens Regel, und der Ganztagsunterricht kommt nur ausnahmsweise vor. In den meisten Landschulen der östlichen Provinzen werden die älteren Schulkinder im Sommer von 6—8 bezw. 9 und die jüngeren von 9—12 Uhr unterrichtet. Das ist selbst in solchen Gemeinden der Fall, in denen die Zahl der Lehrkräfte zur ordnungsmäßigen Beschulung der Kinder ausreicht. In vielen größeren Landgemeinden besteht aber die Halbtagsschule auch deswegen, weil für je zwei Klassen nur eine Lehrkraft angestellt ist. In sämtlichen Landschulen Preußens waren 1896 61848 Schulklassen, aber nur 49531 Lehrkräfte vorhanden, 12317 Klassen entbehrten also einer besonderen Lehrkraft. Es waren angestellt:

In	**Westpreußen**	für	3402	Klassen	2787	Lehrkräfte,
„	**Brandenburg**	„	5500	„	4144	„
„	**Pommern**	„	3568	„	2927	„
„	**Posen**	„	4342	„	2887	„
„	**Schlesien**	„	10278	„	6946	„
„	**Sachsen**	„	4834	„	3830	„
„	**Hannover, der Heimat des die Schule reformierenden Landw.-Ministers,**	für	5407	Klassen	4432	Lehrkräfte,
„	**Westfalen**	„	5317	„	4341	„
„	**Hessen-Nassau**	„	3789	„	2874	„ und
im	**Rheinlande**	„	8045	„	7446	„

Nur in Schleswig-Holstein, wo für 2739 Klassen 2653 Lehrkräfte vorhanden waren, entspricht die Zahl der Schulklassen einigermaßen der Anzahl der Lehrkräfte. In zahlreichen posenschen und schlesischen Kreisen ist die Zahl der Schulklassen nahezu doppelt so groß, als die Zahl der Lehrkräfte. Ebenso steht es in einer Reihe von Kreisen im Regierungsbezirk Frankfurt a. O. Im Regierungsbezirk Breslau kamen 1896 durchschnittlich auf je 100 Lehrkräfte 166 Klassen, im Liegnitzer Bezirk 172, im Posener 155, im Bromberger 143, im Frankfurter 149. In den Landschulen des Kreises Posen-West sind z. B. angestellt

		für	114	Klassen	63	Lehrkräfte,
in	**Schmiegel**	„	112	„	67	„
„	**Kosten**	„	117	„	61	„
„	**Gostyn**	„	98	„	59	„
„	**Krotoschin**	„	90	„	54	„
„	**Schildberg**	„	105	„	59	„
„	**Kempen**	„	118	„	65	„
im	**Kreise Namslau**	„	128	„	73	„
in	**Groß-Wartenberg**	„	203	„	120	„
„	**Oels**	„	202	„	110	„
„	**Strehlen**	„	116	„	65	„
„	**Schweidnitz**	„	250	„	146	„
„	**Bunzlau**	„	175	„	98	„
„	**Goldberg-Hainau**	„	121	„	67	„
„	**Hoyerswerda**	„	111	„	58	„ u. s. w.

Die Zahl der zweiklassigen Schulen mit einer Lehrkraft, also der eigentlichen Halbtagschulen, hat sich von 1886 bis 1896 von 5322 auf 6742, und die Anzahl der dreiklassigen Schulen mit nur zwei Lehrkräften in derselben Zeit von 2527 auf 3445 vermehrt. Wenn man dabei in Betracht zieht, daß eine Landschulklasse im Durchschnitt 56 Kinder zählt, so daß auf einen Lehrer in den Halbtagsschulen durchschnittlich etwa 100 Kinder entfallen, im einzelnen Falle bis zu 160 und 170, so sollte man meinen, daß diese Art der unterrichtlichen Versorgung auch den Agrariern als das Allernotwendigste, was unbedingt geleistet werden muß, erscheinen würde.

Wie die Landschule unter diesen Verhältnissen im einzelnen beschaffen ist, läßt eine Schilderung erkennen, die wir der „Preußischen Lehrerzeitung" entnehmen. Der Berichterstatter derselben schreibt:

„Der Schulaufsichtsbezirk, welchem meine Schule angehört, zählt im ganzen etwa 40 Schulen, von denen aufs Land 36 entfallen. Von diesen 36 Schulen haben im Sommerhalbjahr sämtliche verkürzten Unterricht, teils Halbtags-, teils sogenannte Sommerschule, darunter ungefähr 12, bei denen diese Einrichtung nicht mit Rücksicht auf die Schülerzahl oder den beschränkten Raum, sondern lediglich mit Rücksicht auf die landwirtschaftlichen Verhältnisse getroffen wird. Im Winterhalbjahr haben von den genannten 36 Schulen 6 Schulen Ganztagsunterricht, alle übrigen gleichfalls Halbtagsschule. Von 36 ländlichen Schulen haben also 30 Schulen jahraus jahrein verkürzten Unterricht. Und wie ist der Unterricht verkürzt? Die Ober- und Mittelstufe erhält wöchentlich 18, die Unterstufe 14 Stunden! Die Stunden der Oberstufe entfallen im Sommerjahr auf die Zeit von 12 bis 3 Uhr, also jedenfalls die ungeeignetste Zeit des Tages. Auf die Ferien entfallen in diesem Schuljahr (vom 1. April 1898 bis 31. März 1899) Ostern 8 Tage, Pfingsten 5 Tage, Sommerferien 2 Wochen, Herbstferien 5 Wochen (4 Wochen und 1 Woche Nachferien), Weihnachtsferien 12 Tage. Hierzu kommen noch die kleineren kirchlichen Feiertage und die vaterländischen Gedenktage. Im Winterhalbjahr gehen einer größeren Anzahl von Schülern der Mittel- und Oberstufe ferner wöchentlich 2 Tage wegen der Teilnahme an dem kirchlichen Konfirmanden- bezw. Beichtunterricht verloren. Auf Dispensationen wegen häuslichen Bedarfs mag pro Monat 1 Tag gerechnet werden; es wird zwar nicht reichen; aber wir wollen es dabei bewenden lassen. Dazu kommen sicher noch einige Tage Urlaub im Jahre infolge Krankheit, schlechten Wetters und dergleichen. Diese Berechnung schulfreier Tage stimmt für alle Schulen des diesseitigen Bezirks. Nun aber kommen noch besondere Fälle. In einer der Nachbarschulen ist die Lehrerstelle seit nahezu $^3/_4$ Jahren erledigt, der Unterricht wird von einem Nachbarlehrer erteilt und beschränkt sich auf wöchentlich 9 Stunden. In einer anderen Schule ist der Lehrer erkrankt und wird von dem benachbarten Kollegen vertreten: wöchentlich 6 Stunden. In einer anderen Schule war der Unterricht wegen Masern 3 Wochen ausgesetzt. Das sind einige Fälle, wie sie die Umschau in meiner nächsten Umgebung als Beispiele liefert; es sind innerhalb des hiesigen Schulaufsichtsbezirks nicht die einzigen. Wenn wir nun die Jahressumme dieser Ausfälle ziehen, wie viel wirklich erteilte Unterrichtsstunden bleiben dann von den 18 Stunden wöchentlich übrig?! Ja, noch mehr! Als Aufnahmetermin neuer Schüler gilt bei uns der Ostertermin. Schulpflichtig werden zu diesem Termin diejenigen Kinder, welche bis dahin das 6. Lebensjahr vollendet haben. Angenommen, das Kind wird am 1. Mai 6 Jahr alt, so tritt es erst am nächsten Ostertermin in die Schule ein, ist also nahezu 7 Jahre alt. Die Entlassung findet ebenfalls zu Ostern statt: aber auch zu Michaelis dürfen Kinder entlassen werden, und es kann also sehr wohl geschehen, daß ein Kind, welches erst mit 7 Jahren in die Schule eingetreten ist, noch ein halbes Jahr von seiner Schulzeit geschenkt erhält. Was bleibt, fragen wir nun nochmals, von diesen wöchentlich 18 Stunden an wirklicher Unterrichtszeit noch übrig?"

Aber, lieb Preußenland, kannst ruhig sein, in Mecklenburg ist es

noch schlimmer. Ein mecklenburgischer Lehrer schreibt in der „Mecklenb. Schulzeitung“ (Nr. 10, 1899):

„Wir Lehrer sind während der Winterschule beflissen, treu der Devise „Volksbildung und Volkswohlfahrt“ etwas Erfreuliches zu erreichen, da müssen wir denn immer wieder die alte traurige Erfahrung machen: je fleißiger wir im Winter unterrichten, desto mehr Schüler melden sich zum Dienstexamen. In meiner Schule wurden im vorigen Jahre 47 % dispensiert, in diesem Jahre werden $33^1/_3$ % Diensterlaubnis nachsuchen und voraussichtlich auch erhalten. Aehnliche Zustände und vielleicht noch ärgere verursacht die Diensterlaubnis im ganzen Lande. Vom 11. Lebensjahre an erhalten unsere Schulkinder meistens Diensterlaubnis. Rechnen wir die Erfolge der Dienstschule (früher 4, jetzt 6 Stunden wöchentlich Unterricht) gleich 0, so verlieren die Kinder $1^1/_2$ Jahre Schulunterricht, oder sie besuchen die öffentliche Schule nur $6^1/_2$ Jahre. Einen oder zwei Winter besuchen die Konfirmanden wöchentlich zweimal den Konfirmanden- resp. Zuhörerunterricht und können meistens an diesen Tagen, da sie oft stundenweit über Feld müssen, die Schule gar nicht besuchen. Kürzen wir daher von den $6^1/_2$ Jahren noch $^1/_2$ Jahr, so bleiben, die sonstigen Dispensationen und Krankheitsfälle nicht abgerechnet, noch 6 Jahre für den Schulunterricht.“

Erfreulich ist, daß gegen die Verkürzung des Unterrichts in den Landschulen auch von **geistlicher Seite Einspruch erhoben** wird. Die „Kirchliche Monatsschrift“ schreibt:

„Wir glauben versichern zu dürfen, daß in dieser Frage sämtliche Landgeistlichen, die ja als Kreis- und Orts-Schulinspektoren ein fachmännisches Urteil abzugeben berechtigt sind, einstimmig der Meinung sind, **jede Beschränkung des heute üblichen Schulbetriebes würde für unsere Nation ein Schaden sein.** Als Geistliche wie als Erzieher sind wir darauf angewiesen, jedes Gemeindeglied und jedes Kind unserer Gemeinde als eine von Gott zu christlicher Selbständigkeit bestimmte, freie Persönlichkeit, als Selbstzweck anzusehen. Wir können weder die Meinung vertreten, daß Gott die Landleute mit Kindern segnet, damit es den Gutsbesitzern nicht an Arbeitern fehle, noch können wir billigen, wenn die Kinder einfach als Arbeitshilfen für ihre Eltern angesehen werden. Das Lehrpensum unserer Landschulen wird ungefähr das richtige sein; daß die Kinder zu viel oder daß sie unnütze Dinge gelernt hätten, haben wir noch nicht erlebt: meist muß man sich mit dem Allernotdürftigsten zufrieden geben. Aber das wissen wir auch, daß jede Unterbrechung des Schulbetriebes gerade auf dem Lande, wo das Haus fast gar keine erziehliche Wirkung übt, von Lehrern und Geistlichen schmerzlich beseufzt wird. Es ist unglaublich, wie schnell die Kinder verwildern und wie viel Mühe es macht, sie hernach wieder in Zucht zu bringen. Mehr Ferien oder gar Ausfall des Unterrichts im Sommer, — das würde vielleicht nicht so sehr eine Einbuße an Kenntnissen der Kinder ergeben, aber sicher einen unwiderbringlichen Verlust an Erziehung und sittlicher Hebung. Daß Kinder, die in der Wirtschaft angestrengt werden, körperlich und geistig hinter denen zurückbleiben, die nur ihrem Alter und ihren Kräften gemäß sich zu beschäftigen brauchen, erleben wir alle Tage. Wir würden davon, daß die Kinder in stärkerem Maße zur Hilfe der Eltern von der Schule freigegeben würden, nichts als eine Entartung des heranwachsenden Geschlechts unserer Landbevölkerung zu erwarten haben. Gegen die Kinderarbeit in Fabriken richtet sich der Vorwurf nicht bloß der Gesundheitsschädigung, sondern auch der sittlichen Gefährdung. Wer die Rede- und Lebensgewohnheiten unseres Landvolkes kennt, der weiß, daß die Gefahr sittlicher Verrohung und Verderbnis für die Kinder, die mit den Erwachsenen zusammen arbeiten, auf dem Lande mindestens nicht geringer ist als in der Fabrik. Es ist für die Volksgesundheit von der allerdringendsten Wichtigkeit, daß das Gegengewicht, das die Schule gegen entsittlichende Einflüsse bildet, nicht verringert, sondern eher verstärkt werde . . .“

In der Praxis scheinen diese Grundsätze leider nicht immer befolgt zu werden. Der bereits citierte mecklenburgische Lehrer beschuldigt die Pastoren, „daß sie sich durchweg für die Prüfung der die Diensterlaubnis

nachsuchenden Kinder selber einen Maßstab angefertigt haben neben dem von der Regierung zum Gebrauch vorgeschriebenen, und durch solche Willkür den Andrang zur Diensterlaubnis mehr fördern als hindern", und daß sie sich „auch von der Notwendigkeit der nachgesuchten Diensterlaubnis der Nachgiebigkeit wegen nicht immer und nicht allzu sehr zu überzeugen" scheinen.

Zur selben Zeit etwa, am 2. März d. J., als im preußischen Abgeordnetenhause über die Verkürzung des Schulunterrichts debattiert wurde, nahm das englische Unterhaus mit 317 gegen 59 Stimmen die zweite Lesung des von Robson eingebrachten Gesetzentwurfes an, durch den das Alter, in welchem die Kinder die Schule nicht mehr zu besuchen brauchen, von 11 auf 12 Jahre erhöht wird. Der Vizepräsident des Unterrichtsdepartements, Sir John Gorst, erklärte im Laufe der Beratung, vom Standpunkte des Unterrichts sei gegen die Vorlage nichts einzuwenden, da sie den Unterricht verbessere und daher einen nationalen Vorteil bedeute.

Nicht, wie man die Oeffentlichkeit und die Regierung glauben machen will, die Landwirtschaft, sondern engherzige politische Partei-Interessen verlangen eine Herabdrückung des Bildungsniveaus unseres Landvolkes. Von „unpolitischen" Landwirten wird der Segen einer erweiterten Schulbildung unbedingt anerkannt. Auf der wenige Tage nach der „Leutenotdebatte" in Berlin abgehaltenen 3. Generalversammlung des „Ausschusses für Wohlfahrtspflege auf dem Lande" hat eine Reihe von praktischen Landwirten und von Beamten, die dem Landleben nahe stehen, in sehr bemerkenswerter Weise den Wert der Schulbildung für die ländliche Arbeiterbevölkerung betont. Ein hinterpommerscher Rittergutsbesitzer, Herr v. Schöning aus Sallentin, Kreis Pyritz, teilt mit, daß selbst unter den Tagelöhnern seines Dorfes sich Stimmen für den Fortbildungsschulzwang erhoben haben. Herr v. Schöning sagt:

„Auch gerade von unseren Arbeitern selbst ist mehrfach der Wunsch ausgesprochen, es möchten obligatorische Fortbildungskurse für alle eingesegneten Kinder an Winterabenden geschaffen werden, damit sie die bis zum 14. Jahre in der Schule erlernten Kenntnisse nicht wieder ganz vergessen und damit Lehrer und Pastor noch einen Einfluß auf die Erziehung in den Jahren behalten, in welchen die Gefahr, verdorben zu werden, gerade am größten ist."

Zu diesen Ausführungen bemerkte Landrat Siegert aus Uslar folgendes:

„Es ist von Herrn v. Schöning erwähnt worden, daß unsere ländlichen Fortbildungsschulen des Zwanges entbehren und obligatorisch sein müßten. Ich stehe vollkommen auf diesem Standpunkt, obwohl man manchmal hört, daß kein Bedürfnis dafür sei, und daß es sogar schädlich sei, die jungen Leute weiter auszubilden, weil sie dadurch noch mehr Interesse bekämen, in die Welt zu gehen, und dem Lande entfremdet würden. Heute, wo die Landwirtschaft mit Schwierigkeiten arbeiten muß, um sich weiter zu entwickeln, bedarf der junge Mann auf dem Lande ebenso sehr der weiteren Ausbildung seiner Fähigkeit, wie sie der junge Mann, der auf gewerblichem Gebiete sich ausbildet, bedarf."

Herr Landrat Johannes-Dietz a. Lahn sagte auf derselben Versammlung:

„Wie aus dem Sommerhalbjahre erst durch den Hinzutritt des Winterhalbjahres das Jahr voll wird, so wird auch aus dem Landmann erst dadurch, daß er dem Wirken der Hände das Ueberlegen und Rechnen des Kopfes, der Praxis die Theorie hinzufügt, ein ganzer Mann, ein echter Landwirt. Wir müssen eine obligatorische Fortbildungsschule haben auch auf dem Lande auf Grund des Ortsstatuts."

Ein mecklenburgischer Großgrundbesitzer erzählte, daß bei ihm infolge seiner Wohlfahrtseinrichtungen am Jahresziehtage jede Auswanderung und jedes Umziehen wegfallen. Seine Nachbarn hätten bisher über seine Bestrebungen gelacht, sähen sich jetzt aber veranlaßt, davon Notiz zu nehmen aus eigenstem Interesse. Auch an einen älteren Ausspruch des Oberpräsidenten von Westpreußen, des Kultusministers a. D. v. Goßler (Hauptversammlung der Gesellschaft für Volksbildung 1898), daß nichts dem Landwirte im Osten so notwendig sei als höhere Bildung, insbesondere naturwissenschaftliche Bildung, darf hier erinnert werden. Herr v. Goßler ist auch Großgrundbesitzer! Selbst in der Leutenotdebatte gaben wissenschaftlich gebildete Landwirte, wie der Oekonomierat v. Mendel-Steinfels, unverhohlen zu, daß zur Bedienung der landwirtschaftlichen Maschinen die intelligentesten und kräftigsten Leute gehören. Aber das hindert die betreffenden Redner nicht, der Züchtigung weniger intelligenter Arbeiter das Wort zu reden, weil angeblich alle Intelligenz in die Städte sich flüchtet. Sogar der Vorsitzende des Bundes der Landwirte, Herr v. Wangenheim, trug einige Bedenken, den Antikulturkampf seiner klerikalen Bundesbrüder mitzumachen.

Es darf nicht wunder nehmen, daß die Vertreter einer so einseitigen, volksfeindlichen Politik bemüht sind, sich den Anschein zu geben, als brächten sie die Stimmung weiterer Volkskreise zum Ausdruck. Der angeblichen Popularität der eigenen Bestrebungen stellt man mit Vorliebe die Unpopularität der Schule und der Wünsche des Lehrerstandes gegenüber. So behauptete bei der Beratung des preußischen Kultusetats am 15. März 1899 Abgeordneter Schmitz-Düsseldorf (Centrum):

„Wenn bei uns im Westen, besonders in ländlichen Kreisen, von der Schule die Rede ist, dann fängt es an zu kochen." (Sehr richtig! im Centrum.)

Als Grund hierfür führt Abgeordneter Schmitz die vermehrte Belastung an, von der die Organe der Schulverwaltung im Westen angeblich „selbst dann nicht zurückschrecken, wenn sie entbehrlich ist." Als eine solche Luxusausgabe bezeichnete es der Abgeordnete Schmitz, wenn für mehr als 80 Kinder eine zweite Lehrkraft gefordert wird. Ganz in demselben Sinne äußerte sich am 1. Mai d. J. Abgeordneter v. Wangenheim, nur mit dem Unterschiede, daß er eine ausgesprochene Gegnerschaft der ländlichen Bevölkerung nicht sowohl gegen die Schule, als gegen die Lehrer glaubte feststellen zu können. Herr v. Wangenheim sagte:

„In den ländlichen Gemeinden herrscht große Bitterkeit darüber, daß es fortwährend heißt: Die Lehrer sollen Verbesserungen bekommen, die Bauern und kleinen Leute bekommen keine Verbesserungen."

Und in einer zweiten Rede desselben Abgeordneten heißt es:

„Ich kann nur nochmals die Warnung wiederholen: bringen Sie es durch Ihre Agitation nicht dahin, daß unsere Lehrer unzufrieden werden und noch weitere Forderungen erheben. Ich versichere Sie, daß bei unseren Bauern und kleinen Leuten auf dem Lande das Maß nachgerade übervoll ist in der Beziehung."

Was ist von diesen Urteilen zu halten? Die Anschauungen der ländlichen Bevölkerung über die Schule werden insbesondere durch die Stellungnahme der anerkannten Autoritäten des Landvolkes bestimmt. Das sind in erster Linie die Geistlichen, und im Osten auch die Gutsherren. Wenn also eine so starke Gegnerschaft gegen die Schule in der That vorhanden sein sollte, so müßte man diese Personen ganz wesentlich dafür verantwortlich machen. Die Stellung dieser Autoritäten

zur Schule ist auch der Grund, daß die Schulaufwendungen häufig unpopulär sind. Die „unmäßige Belastung“ ist der Grund dieser „Mißstimmung“ auf keinen Fall, denn diese wächst entgegengesetzt wie die Höhe der Schullasten, aber im geraden Verhältnis zu dem Einfluß der agrarischen und klerikalen Bildungsgegner. In den gesegneten Gefilden des Kreises Pyritz z. B., wo angeblich eine so „große Erbitterung“ herrscht und „das Maß nachgerade übervoll“ ist, amtieren in den Landgemeinden 97 Lehrer, für welche seitens der Gemeinden ganze 2239 Mark, also im Durchschnitt für den Lehrer 23 Mark aufgebracht wurden. Die sächlichen Ausgaben betrugen zur selben Zeit 10 459 Mark, das heißt, für jede Gemeinde etwas über 100 Mark. In den Landgemeinden des Kreises Saatzig, den Herr v. Wangenheim ebenfalls im Landtage vertritt, amtieren 68 Lehrer, für deren Unterhalt die Gemeinden 4293 Mark, also im Durchschnitt 43—44 Mark aufzubringen hatten, während die sächlichen Aufwendungen 11083, das heißt, im Durchschnitt etwa 110 Mark betrugen. Durch das Besoldungsgesetz ist bekanntlich in den Landgemeinden Pommerns an den kommunalen Aufwendungen für die Schule so gut wie nichts geändert worden. Wenn die gedachten „Schullasten“ also Erbitterung thatsächlich geschaffen haben sollten, so kann diese nur künstlich hervorgerufen worden sein, zum Teil auch dadurch, daß die Gutsherren von jeglichen Lasten befreit sind und, um die in diesem Ausnahmezustande liegende Ungerechtigkeit zu verdecken, nun auch den Bauern Abneigung gegen Leistungen für die Schule beizubringen suchen. Ein Mitarbeiter der Naumannschen „Hilfe“ hat nicht falsch beobachtet, wenn er in seinen „Wanderungen durch Ostelbien“ schreibt:

„Im allgemeinen habe ich gefunden, daß die Arbeiter und Tagelöhner mit einer bestimmten Achtung vom Lehrer sprechen. Er steht ihnen näher, als der Prediger, ist wohl auch hilfsbereiter als dieser, wenn er sich auch wegen der teuren Schulbücher oft unbeliebt macht. Der ländliche Besitzer allerdings will nichts von ihm wissen. Dem kostet er ja nach seiner Meinung unnütz Geld.“

Der Landlehrer, der den Kampf für die Schule mit Entschiedenheit aufnimmt, hat unter der Feindschaft der größeren Grundbesitzer, von denen er als Landwirt en miniature vielfach abhängig ist, schwer zu leiden, wenn er in Preußen auch nicht mehr, wie in den ritterschaftlichen Dörfern Mecklenburgs, einfach aus seinem Amte entfernt werden kann. Der folgende Fall verdient an dieser Stelle festgehalten zu werden. Dem Lehrer R. zu Zielow bei Röbel wurde seine Stellung gekündigt, weil er die Dorfkinder des Gutsbesitzers Bosselmann-Solzow, der in der Zielower Schule eingemietet ist, zuweilen nachsitzen ließ. Das interessante Kündigungsschreiben hat folgenden Wortlaut:

„Kündigungs Atest.

Der Lehrer R. in Zielow Wird von die Gehöftsbesitzer hierselbst zum 24. Oktober 1899. aus seinem Amte entlassen Kündigungsgrund ist weil der Gutsbesitzer Bosselmann Solzow sonst zum Herbst Austritt aus der Schule zu Zielow welches ich hiermit bescheinige.

Zielow d 7t. April 1899.

(L. S.) W. Köppen Schulze.“

Den vielfachen entsittlichenden, Körper und Geist in gleicher Weise herabdrückenden Verhältnissen gegenüber, unter denen die ostelbische Landbevölkerung lebt, ist die Schule oft die einzige emporhebende und versittlichende Macht. Ein Kaiserwort hat im Berichtsjahre wie ein Blitzstrahl die ganze Misère des Ostens beleuchtet. Nach der Besichtigung des ihm geschenkten Gutes Cadinen bei Elbing sagte Kaiser Wilhelm:

„In Cadinen muß noch manches anders werden; ich meine besonders die Arbeiterwohnungen. Das scheint überhaupt noch ein Uebel hier im Osten zu sein. Der schöne Viehstall in Cadinen ist ja ein wahrer Palast den Arbeiterwohnungen gegenüber. Es muß dafür gesorgt werden, daß nicht etwa die Schweineställe besser sind als die Arbeiterwohnungen.“

Wie man mit den Arbeitern in Ostelbien umgeht, läßt folgendes Inserat (!) der „Camminer Kreiszeitung“ (Nr. 92) vermuten:

„Suche 20 Arbeitsleute für die Dreschmaschine, Tagelohn 3 Mk., Soff und Fraß frei. Franz Krüger in Pribbernow.“

In dem Ephoralbericht der Diözese Salzwedel berichtet Superintendent Scholz:

„Von den 761 getauften Kindern waren 111 unehelich, also über 14 Prozent, das bedeutet wieder eine Steigerung. Was von dem Verkehr der Knechte und Mägde auf dem Lande erzählt wird, erinnert an Sodom. Die Leutenot der Landwirtschaft bringt aus dem Osten Gesinde, welches in sittlicher Beziehung auf ziemlich tiefer Stufe steht. Die Leutenot macht auch leider Herrschaften, die gern auf Zucht und Ordnung halten möchten, wehrlos.“

Wie es speziell mit der Fürsorge für die jugendlichen Arbeiter bestellt ist, schildert ein Artikel der konservativen „Grenzboten“ in folgenden bitteren, aber leider nicht zu harten Worten:

„Die Behandlung der Kinder und der jungen Leute von 14 bis 16 Jahren und darüber hinaus in der Landwirtschaft ist in unseren Ostprovinzen heute so, daß in ihr allein eine hinreichende Erklärung der eigentlichen Landflucht liegt. Die Schuld trifft hier, wo sie alle Macht haben, allein die Besitzer, ihre Angehörigen, ihre Vertreter, und Gott sei's geklagt, zum Teil auch „ihre“ Pastoren. Nicht Menschenliebe und patriarchalisches Pflichtgefühl beseelt die Herren, sondern ausgesprochene Gleichgültigkeit, kaufmännische Berechnung, unchristliche Ueberhebung und vielfach rohe Lieblosigkeit. Die erfreulich zahlreichen Ausnahmen, wo sich die „gnädige“ Gutsherrschaft mit vom Herzen kommender und die Herzen gewinnender Liebe der jugendlichen Arbeiter und der „Hofekinder“ annimmt, beweisen am besten die Berechtigung des schweren sozialen Vorwurfs, den wir soeben ausgesprochen haben. Die Verhältnisse in Pommern, auch wohl in der Mark, sind im allgemeinen besser als in den übrigen Ostprovinzen. Die agrarische Agitation hat auch in dieser Beziehung die Gewissen verhärtet, die Gemüter verroht. — — — — —

Jeder Gedanke an ein eigenes Verschulden und an eigene Pflicht liegt den „herrschenden Klassen“ im Osten ferner als jemals, obgleich die Fehler und Sünden zum Himmel schreien.“

Uebrigens haben die Agrarier gelegentlich auch für die höheren Schulen einige Reformprojekte in Bereitschaft, die von den sonstigen Vorschlägen etwas abweichen. Die „Deutsche Tageszeitung“ veröffentlichte gegen Ende des Berichtsjahres (Nr. 520, 1899) einen Artikel mit der Ueberschrift „Nationale Bildung“, in welchem beklagt wird, daß unsere höheren Schulen das Hauptgewicht entweder auf die klassische oder auf die mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung legen und darüber diejenigen Bildungsmittel, welche geeignet sein sollen, „den nationalen Sinn zu wecken und Verständnis für nationale Fragen heranzubilden“, vernachlässigen. Die „Deutsche Tageszeitung“ verlangt von den Gymnasien, daß sie den „künftigen Staatsbürgern, die vielleicht führend in die Politik einzugreifen berufen sind, das nötige Rüstzeug mitgeben“. Diese Aufgabe würde eine sogenannte „politische Propädeutik“ erfüllen. Indessen erscheine es geratener, diesen neuen Lehrstoff in den Geschichts- und deutschen Unterricht einzufügen. Bei der Lektüre deutscher klassischer Geschichtsschreiber oder auch deutscher politischer Redner — die „Deutsche Tageszeitung denkt zum Beispiel an die schulmäßige Lektüre Treitschke-

scher Schriften oder Bismarckscher Reden — sollen die Lehrer die reiferen Schüler in die besonders wichtigen politischen Fragen einführen. Um diese Reform ins Werk zu setzen, verlangt das Agrarierblatt vor allen Dingen die „rechten Männer“, und für diese eine entsprechende Vorbildung. Den jetzigen Gymnasiallehrern traut es offenbar die Befähigung hierfür nicht zu.

Nicht minder groß als die agrarische ist die klerikale Gefahr für die Volksschule. Auch heute noch giebt es wichtige Stimmen im Centrum, die einen Beruf des Staates, Unterricht und Erziehung zu leiten, überhaupt bestreiten. Das thut z. B. der bekannte Centrumsführer Freiherr v. Heereman, der in seiner Rede vom 14. März 1899 im preußischen Abgeordnetenhause ausführte:

„Der Staat hat nicht die Aufgabe, zu lehren, hat sie auch nie erhalten, von keinem, aber er hat ein Interesse, daß im Staate gut gelehrt wird und die Einzelnen ein gewisses Maß von Unterricht und Bildung erhalten. Er soll und kann aber nicht selbst Religionsunterricht geben, sondern soll dazu diejenige religiöse Anstalt benutzen, welcher der Auftrag geworden, zu lehren; und nach kirchlichen Begriffen hat die Kirche den Auftrag erhalten, die ihr Angehörigen zu lehren und ihnen religiösen Unterricht zu erteilen, mit diesem Unterricht dann auch die Erziehung, die nur auf religiöser Grundlage möglich ist.“

Hierauf erfolgte allerdings vom Kultusminister Dr. Bosse die Antwort:

„Der Herr Abgeordnete Freiherr v. Heereman ist der Meinung, der Staat habe nicht die Aufgabe, zu lehren, sondern diese Aufgabe habe allein die Kirche. Nach gewissen Seiten mag die katholische Kirche diese Aufgabe für sich in Anspruch nehmen. Allein der preußische Staat hat sich von jeher die Aufgabe beigemessen, daß er das Volk zu erziehen habe, allerdings christlich zu erziehen. Diese Aufgabe wird sich der preußische Staat nicht nehmen lassen. Dabei sollen Kirche und Religion zu ihrem vollen Rechte kommen. Aber anzuerkennen, der Staat habe nicht die Aufgabe, das Volk, aus dem er sich zusammensetzt, zu erziehen, das ist für einen preußischen Staatsmann, wie ich glaube, unmöglich.“

Aber in der Praxis macht die preußische Regierung und machen die anderen Parteien dem Centrum eine Konzession nach der anderen, weil sie ohne die „regierende“ Partei gar nicht auskommen und diese für alle Gefälligkeiten in erster Linie Gegenleistungen auf dem Schulgebiete verlangt.

Weiter als in Preußen gehen die Centrumsforderungen in Bayern, wo die Landtagswahlen der Partei — mit Hilfe der Sozialdemokraten — die Mehrheit verschafft haben. Eins der führenden Centrumsblätter, die „Augsburger Postzeitung“, stellt z. B. folgendes Schulprogramm auf:

„Als zweite Forderung verlangen wir ein Unterrichtsgesetz auf der Grundlage der Freiheit. Seit 1848 hat jeder Deutsche das uneingeschränkte Recht, Bücher, Zeitungen, Flugschriften zu veröffentlichen — ohne vorherige polizeiliche Druckerlaubnis. Die Freiheit der Presse ist eine Errungenschaft, die sich das deutsche Volk nicht mehr wird rauben lassen. Wie steht es aber mit der Freiheit, Schulen und Unterrichtsanstalten zu gründen? Das Lehrpersonal anzustellen? Mit chinesischer Engherzigkeit hält man den höchst unliberalen Satz fest, daß die Staatsregierung allein, oder doch nur unter sehr erschwerenden Umständen Private oder Korporationen Schulen und Unterrichtsanstalten organisieren und leiten dürfen. Wir meinen aber, der Programmpunkt aus den Grundrechten des deutschen Volkes: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei“, sollte einmal auch in Bayern zur Durchführung gelangen. Darum fordern wir ein Gesetz, in welchem klipp und klar ausgesprochen wird: 1. Jedem unbescholtenen bayerischen Staatsbürger, mag er

UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Laie, Welt- oder Ordenspriester oder sonst Angehöriger eines Ordens sein, steht es frei, Unterricht zu erteilen und Unterrichtsanstalten zu gründen und zu leiten. Eine vorgängige staatliche Erlaubnis oder Prüfung ist nicht notwendig; es genügt eine Anzeige bei der Polizei. 2. Jedem Angehörigen des bayerischen Staatsverbandes steht es frei, seinen Beruf zu wählen und für denselben sich auszubilden, wie und wo er will. 3. Die bayerische Staatsregierung hat das Recht, von einem jeden, der in unmittelbaren Staatsdienst treten will, den Befähigungsnachweis zu fordern. 4. Keine politische oder religiöse Minderheit darf gezwungen werden, die Schulen einer anderen Konfession zu besuchen, sondern jeder politischen oder religiösen Gemeinde wird das Recht gewahrt, Schulen und Erziehungsanstalten jeder Art zu gründen und selbständig zu leiten. 5. Die Volksschulen sind wesentlich und primär konfessionelle Schulen. Der öffentlichen Schulpflicht kann auch durch den Besuch einer Privatschule genügt werden. 6. Bei Besetzung der Lehrerstellen an öffentlichen Volksschulen ist auch den Schulgemeinden ein Vorschlags- und Einspruchsrecht zu gewähren. 7. Die staatlicherseits (vergl. Verordnung vom 30. Dez. 1810) verfügte Verbindung von Schul- und Meßnerdienst ist unter Wahrung der Rechte der Kirchenverwaltung auf freie Anstellung des nötigen Kirchendienerpersonals zu lösen und die Uebernahme von Meßnerstellen dem Lehrpersonal freizustellen."

Die 46. Katholikenversammlung in Neisse hat übrigens ähnliche Forderungen erhoben. Auf Befürwortung des Abgeordneten Bachem wurde beschlossen:

„Die Versammlung spricht ihre Ueberzeugung von der dauernden Notwendigkeit der Unterrichtsfreiheit aus. So lange dieselbe nicht in vollstem Maße verwirklicht ist, hält sie die Wirksamkeit von Privatschulen, nicht nur klösterlichen, sondern auch weltlichen Charakters für im höchsten Maße wichtig. Sie empfiehlt darum auf das angelegentlichste die Unterstützung der Privatschulen, damit dieselben, wo es noch nicht erreicht ist, in Bezug auf Lehrkräfte und Leistungen auf die volle Höhe der staatlichen und gemeindlichen Schulen gehoben werden können."

Damit die Partei diese schönen Projekte ganz allein und ungestört ausführen kann, wird „dem liberalen Lehrerteil" von einem anderen bayrischen Blatte, der „Pfälzer Zeitung", der Rat gegeben, er möge „sich um innere Standesangelegenheiten bemühen" und die Erledigung allgemeiner Schulfragen jenen überlassen, die der bayerische Staat eigens dafür angestellt hat, also die „Erledigung der höheren Gesichtspunkte" seinen geistlichen Vorgesetzten anheim stellen.

Daß auch das Centrum vor den Volksschulthüren nicht Halt macht, sondern die höheren Lehranstalten und die Universitäten ganz ebenso in den Bann der Priesterherrschaft hineinzwingen möchte, ist bekannt. Selbst so streng katholische Männer wie Professor Schell in Würzburg und Freiherr v. Hertling haben sich dem gegenüber genötigt gesehen, Ermahnungen an ihre eigene Partei zu richten und die krassen Vorurteile gegen die Wissenschaft zu bekämpfen.

In welchem Geiste ein Teil der Geistlichkeit außerhalb der Schule an dem Werke der Volkserziehung mitarbeitet, mögen folgende Beispiele zeigen. Auf den von Redemptoristen in Lothringen am Anfange des Jahres abgehaltenen Andachten wurde ein „Andachtsbuch" verteilt, das folgende Ermahnungen enthält:

„Laßt uns unseren Glauben bewahren. In gewissen Ländern müssen wir uns besonders vor dem Einfluß der Protestanten hüten.

1. Wir müssen sie verdammen, weil das Evangelium sie verdammt. Wer die Kirche nicht hört, sagt das Evangelium, den sollt ihr wie einen Heiden achten. Und da sie vorgeben, dem Evangelium zu folgen, mit welchem Recht verwerfen sie die Kirche, um einem Calvin oder Luther zu gehorchen?

2. Wir müssen ihren Verkehr (contact) meiden . . . Verzichten wir auf die Dienste eines Arztes oder Advokaten, wenn er Protestant ist; laßt uns niemals

unsere Kinder bei protestantischen Lehrern unterbringen; verbieten wir die Lektüre der protestantischen Bibeln, die heuchlerisch gefälscht und betrügerisch verstümmelt sind; laßt uns als ein Unglück und eine Schande jene Verbindungen zwischen Protestanten und Katholiken ansehen, die man gemischte Ehen nennt, verabscheuungswürdige Verbindungen, die die Kirche verwirft. . . .

Endlich 3. laßt uns die Protestanten bekämpfen, indem wir uns genügend über unseren Glauben unterrichten und indem wir sie durch unser Wort und durch unsere Stimmzettel hindern, die Herren in den Gemeinden zu werden."

Die von einem Geistlichen geleitete „Oberelsässische Landeszeitung" gestattete sich in einer Polemik mit der in Straßburg erscheinenden sozialdemokratischen „Freien Presse" folgende Auslässungen:

Die „Freie Presse" hatte zum Tode des allverehrten Abgeordneten Spies sich vorerst einige Anstandsrücksichten auferlegt; zum Schlusse mußte aber die Schweinerei kommen. Man ist eben nicht vergebens berufsmäßiger Schweinepelz. Das Geschmier der roten Kloake ist namenloser Blödsinn, angerührt mit Mistjauche und verrät als Schmieranten einen Stallknecht oder Latrinenputzer. Der Ehrenmann (gemeint ist Spies) steht zu hoch in aller Achtung, als daß der Jammermensch aus der roten Kloake ihn mit seinen schmierigen Pfoten und seiner Kotbrühe erreichen könnte. Lassen wir denn das Stinktier in seinem Wuste sitzen und an seiner sauberen Arbeit sich vergnügen nach würdiger Verwandten Art. Beehren wir ihn nur so ohnehin mit einem kräftigen Verachtungsfußtritt nach seinem schmutztriefenden Affengesicht — und reinigen wir nachher unsere Schuhe.

Und in ähnlichem Tone wie in diesen für weitere Kreise des Volkes berechneten Auslassungen wird auch die Jugend nicht selten belehrt. So ist in dem in Donauwörth erscheinenden „Taschenkalender für die studierende (katholische) Jugend" zu lesen:

„Ja, Goethe ist, die Wahrheit muß gesagt werden, ein großer Dichter und ein niedriger Mensch . . . Es ist ein purer Schwindel, von einer innigen Freundschaft zwischen Goethe und Schiller zu reden; man darf ja ungescheut aussprechen: Goethe hat den frühen Tod Schillers geradezu auf dem Gewissen . . . . Uebrigens trank Schiller beim Schreiben niemals Spirituosen, sondern nur Kaffee. Goethe aber trank gern und viel Wein und sogar Kirschwasser! . . . . Lessing war ein schamloser litterarischer Dieb der an Unverfrorenheit seinesgleichen in der Litteraturgeschichte aller Länder und Völker sucht und — findet. . . . . In „Emilia Galotti" und „Nathan dem Weisen" ist auch nicht ein einziger Satz dem Gehirn des „unsterblichen Lessing" entsprungen . . . . Lessing litt an einer gewissen Diebstahlswut, er fälschte mit Wollust . . . . . Ganz besonders praktizierte er die sogenannte Kreuzfälschung, er war ein Kreuzdieb ersten Ranges. . . . . Lessing ist gebrandmarkt als gemeiner Dieb für alle Zeiten, und das einzige Denkmal, das ihm von Rechtswegen noch gebührt, ist der — Pranger."

Wie von derselben Seite der Aberglaube kultiviert wird, mögen folgende Beispiele zeigen: Die vom Papste gesegnete katholische Zeitschrift „Der Pelikan" giebt u. a. folgende Wunder zum besten:

„Eine Mutter von sechs kleinen Kindern wird plötzlich krank; der Arzt erklärt: „Entweder innerhalb 24 Stunden operieren oder sterben." Die gute Frau nimmt ihre Zuflucht zu U. L. Fr. und dem heiligen Joseph und verspricht Veröffentlichung im „Pelikan"; die Operation fiel so gut aus, daß der Arzt erklärte, unter 100 Operationen gelänge kaum eine so glücklich."

Eine Veröffentlichung desselben Blattes aus Württemberg besagt:

„Durch einen Vertrag mit dem heiligen Joseph ist ein Priester vor einem drohenden, großen Unglück bezw. vor dem sicheren Verderben bewahrt worden. Er gelobte, wenn der hl. Joseph die fast unüberwindlichen Schwierigkeiten beseitige, eine neuntägige Andacht, Gratisverteilung einiger Exemplare des „Pelikan" und Veröffentlichung. Die Schwierigkeiten entschwanden im entscheidenden Augenblick wie von selbst, und der Geistliche rettete sein Leben."

Von einem Maschinisten, der Schwierigkeiten mit seinem Dampfkessel bekam, wird erzählt, daß der Mann im Augenblick der höchsten Not gelobte, dem „Pelikan" zahlreiche Abonnenten zu gewinnen, und siehe da, der Griff, der die Gefahr abzuwenden vermochte, gelang jetzt. Nach der Versicherung des „Pelikan" wird jede Nummer von zwei bischöflichen Zensoren geprüft und erst nach deren Gutheißung gedruckt. Das Blatt wird angeblich von 90000 Katholiken gelesen.

In Preußen ist die Macht des Centrums dadurch bis ins Ungemessene gewachsen, daß die konservative Partei, und zwar nicht nur deren rechter Flügel, sondern auch die Freikonservativen, ganz oder doch im wesentlichen das Centrumsprogramm sich angeeignet haben. Von dieser Seite wurde im Berichtsjahre ebenso energisch auf Vorlegung eines „christlichen" Schulgesetzes gedrungen, als vom Centrum. Die „Kreuzzeitung" bezeichnet es als „ein Gebot der politischen Klugheit", die Auseinandersetzung über die konfessionelle Schule zu einer Zeit vorzunehmen, wo eine sichere Mehrheit für diese vorhanden ist. Im Abgeordnetenhause bekannte sich der Führer der Deutschkonservativen, Abgeordneter v. Heydebrand und der Lasa, namens seiner Partei nahezu zu sämtlichen Centrumsforderungen, was ihm von der Centrumspresse mit Vergnügen bestätigt wurde. Bei Beratung eines Antrages der Abgordneten Seydel und Bäntsch-Schmidtlein, die Schulunterhaltungspflicht gesetzlich zu regeln, wurden auch von freikonservativer Seite dieselben Forderungen im wesentlichen anerkannt, und die Regierung scheint nun ihre Abneigung, die Grundsätze des Zedlitzschen Schulgesetzentwurfs gesetzlich zu sanktionieren, aufgegeben zu haben, denn Kultusminister Dr. Bosse bemerkte zu den Forderungen der Mehrheitsparteien:

„Ich würde kein Bedenken haben, die Konfessionalität der Volksschule gesetzlich festzulegen, wenn darin eine Garantie gefunden wird gegen die unsicheren Chancen, die in einem möglichen Wechsel der verschiedenen Unterrichtsminister liegen können. Aber ob man damit so weit gehen soll, daß man alle die großen Streitfragen, die damals die Katastrophe des Zedlitzschen Schulgesetzes herbeigeführt haben, jetzt wieder in den Vordergrund unserer Diskussion rücken soll, das ist mir mindestens sehr zweifelhaft. Ich bin bereit, diese Fragen bei der Erwägung des Schulunterhaltungspflichtgesetzes mit in Erwägung zu ziehen und dabei alles, was ich für nötig halte, so weit meine Ueberzeugung es zuläßt, alles was zur Sicherung des jetzigen thatsächlichen Zustandes der konfessionellen Volksschule dienen kann, auch mit zu berücksichtigen."

Daß mit dem Rücktritt des Ministers diese Pläne zu Grabe getragen seien, läßt sich leider nicht hoffen.

Ein unerwarteter Bundesgenosse ist dem Centrum in der Sozialdemokratie erstanden. Die „rote Internationale" hat sich mit der „schwarzen", sowohl in Bayern, als auch in Baden, zur Bekämpfung der Liberalen verbunden. Schulpolitisch ist dieser Vorgang von höchster Bedeutung. Die Haltung der sozialdemokratischen Stadtverordneten in einer Reihe von größeren Städten bei Beratung von Schulangelegenheiten ließ hoffen, daß die Sozialisten allmählich ihre phantastischen Träumereien mehr vergessen und eine praktische Volkswohlfahrtspolitik treiben würden, deren wesentlichster Teil eben die Pflege der Erziehung der ärmeren Jugend ist. Die bayerischen Sozialisten haben gezeigt, daß diese Hoffnung eine irrige ist. In der Lehrerschaft hat nun freilich wohl noch niemand den sozialistischen Faktor mit nennenswerten Ziffern in das schulpolitische Rechenexempel eingestellt, aber in anderen Kreisen,

die für die Emporentwicklung der breiten Volksschichten eintreten, dem politischen Tageskampfe aber fernstehen, ist dies geschehen.

Die Taktik der süddeutschen Sozialdemokratie wird von ihren norddeutschen Genossen zwar aufs entschiedenste verurteilt, aber alle diejenigen, die, ohne mit den politischen und wirtschaftlichen Zielen des Sozialismus irgendwie zu sympathisieren, doch in den Arbeitervertretern zuverlässige Mitkämpfer für die Weiterentwickelung des Volksbildungswesens zu sehen gewohnt waren, fühlen sich durch das Verhalten der bayerischen Sozialisten arg getäuscht. Herr v. Vollmar weiß so gut wie jeder bayerische Lehrer, daß das Centrum eine gerade für das arbeitende Volk verhängnisvolle Schulpolitik treibt, und daß die Schul- und Bildungspolitik nicht etwa ein nebensächlicher Punkt im Centrumsprogramm ist, sondern der eigentliche Inhalt derselben. Wenn die Sozialdemokratie in dieser Weise in der praktischen Politik die Interessen des Volksschulunterrichts vergißt, so haben die sonstigen schulfreundlichen Aeußerungen der Partei keinen Wert.

Daß in der Sozialdemokratie manche Köpfe den Bildungsgedanken eifrig verfolgen und auch vielfach zu bemerkenswerten Resultaten gelangen, zeigt das im Berichtsjahre erschienene Buch von Kautzky „Die Agrarfrage, eine Uebersicht über die Tendenzen der modernen Landwirtschaft und die Agrarpolitik der Sozialdemokratie" (Stuttgart, Dietz Nachfolger, 1899). Ein Schulprogramm für die Gemeindewahlen stellte eine Versammlung sozialistischer Gemeindevertreter der Provinz Brandenburg nach einem Vortrage des Berliner Abgeordneten Singer auf. Das Programm enthält folgende Forderungen:

„Weltlichkeit der Schulen; obligatorischer Besuch der Volksschulen; Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lehrmittel in den Volksschulen sowie in den höheren Bildungsanstalten für diejenigen Schüler der Volksschulen, die kraft ihrer Fähigkeiten zur weiteren Ausbildung geeignet erachtet werden; Errichtung von Schulkantinen zur Verpflegung der Schulkinder; Schulärzte zur regelmäßigen Prüfung und ärztlichen Beaufsichtigung der Schüler, der Schulen und Schuleinrichtungen; Schaffung einer Klassenfrequenz, die einen gedeihlichen Unterricht ermöglicht; besondere Schulklassen für die Minderbefähigten; Verbot jeder Erwerbsthätigkeit schulpflichtiger Kinder; obligatorischer Fortbildungsschulunterricht für beide Geschlechter bis zum achtzehnten Lebensjahr; Erteilung des Fortbildungsunterrichts an Wochentagen während der Arbeitszeit; Errichtung und Ausbildung von Volksbibliotheken und Lesehallen."

Wenn auch die Führer des arbeitenden Volkes die Schule vergessen, so kann daraus für uns, die Vertreter des Volksunterrichts, nur folgen, daß wir selbst in das Volk hineingehen und die Sache der Schule vertreten müssen. In Wien, wo der Kampf um die Schule in den heftigsten Formen ausgefochten wird, sagte der allbekannte Bürgermeister Lueger zu den Lehrern: „Ich weiß, daß Sie unzulänglich bezahlt sind, doch kann ich nur wirksam eingreifen, wenn Sie Ihre Wünsche populär machen." Und ein Gelehrter, der an der Spitze aller freisinnigen Bildungsbestrebungen der österreichischen Hauptstadt steht, Universitätsprofessor Dr. Fr. Jodl, sagt:

„Heute ist die Bürgerschaft nicht mehr der allein ausschlaggebende Faktor. Heute drängen sich auch die unteren Volksschichten hervor und streben teilhaftig zu werden der Güter der Wissenschaften und Kunst, die ihnen kraft ihrer Masse zukommen. Wer von Ihnen den deutschen Geist in der richtigen Weise auffaßt, der wird bereit sein, Hand in Hand mit dem Bürger und Hand in Hand mit dem Arbeiter zu gehen. Durch Entfesselung der wahren Volkskraft, nicht der

rohen, welche Barrikaden baut, sondern der geschulten Volkskraft werden wir das Deutschtum fördern."

Wer das Volk sucht, wird es finden, und im Herzen des Volkes wird die Schule zu allen Zeiten den schwersten Stürmen trotzen können.

Auf den Höhen der Menschheit ist die Zahl derjenigen Personen, die den Wert der Volksschule und der Volksbildung zu schätzen wissen, immer noch klein. Einen handgreiflichen Beweis dafür erhalten wir alljährlich in den Schenkungen und Vermächtnissen, von denen Aschenputtel Volksschule gewöhnlich nur ein Bröckchen erhält, das neben den riesigen Summen für andere Institute kaum in Betracht kommt. Nach den alljährlich im „Centralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen" veröffentlichten Zusammenstellungen der im Ressort des Ministeriums der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten durch Allerhöchsten Erlaß genehmigten Schenkungen und letztwilligen Zuwendungen, in denen alle diejenigen Beträge, die im Einzelfalle 3000 Mark nicht übersteigen, nicht enthalten sind, erhielten in dem Jahrzehnt 1889 bis 1898 insgesamt 3787 Schenkungen und Vermächtnisse im Gesamtbetrage von 81798881 Mark die königliche Genehmigung. Von diesen Schenkungen und Vermächtnissen flossen zu:

	Schenkungen	im Betrage von	
1. den evangelischen Kirchen und Pfarrgemeinden	821	15192871	Mk.
2. den evangelisch-kirchlichen Anstalten, Stiftungen, Gesellschaften und Vereinen	341	11491351	„
3. den evangelisch-kirchlichen Gemeinschaften außerhalb der Landeskirche und den dazu gehörigen Anstalten	12	1106684	„
4. den Bistümern und den zu denselben gehörenden Instituten	187	6219990	„
5. den katholischen Kirchen u. Pfarr- 2c. Gemeinden	1352	19963784	„
6. den katholisch-kirchlichen Anstalten, Stiftungen 2c.	401	10443560	„
7. den Universitäten und den zu denselben gehörenden Instituten	95	2556805	„
8. den höheren Lehranstalten und den mit denselben verbundenen Stiftungen 2c.	109	2067491	„
9. den Volksschulgemeinden, Elementarschulen bezw. den letzteren gleichstehenden Instituten	43	383849	„
10. den Taubstummen- und Blindenanstalten	41	1475537	„
11. den Waisenhäusern und anderen Wohlthätigkeitsanstalten	165	5405078	„
12. den Kunst- und wissenschaftlichen Instituten, Anstalten 2c.	101	2696928	„
13. den Heil- 2c. Anstalten	119	2794953	„
Summa	3787	81798881	„

Aus dieser Uebersicht geht hervor, daß von der Gesamtsumme von 81798881 Mark für Bildungs- und Unterrichtszwecke nur 5008145 Mark, das heißt 6,12 Prozent gestiftet wurden. Ganz besonders niedrig ist die Summe, welche auf die Volksschule entfällt. Während die katholische Kirche in dem gedachten Jahrzehnt auf diese Weise 1940 Schenkungen im Betrage von 36627334 Mark erhielt, flossen der Volksschule durch 43 Schenkungen ganze 383850 Mark zu.

Etwas freundlicher ist das Bild, das eine andere Zusammenstellung bietet, die wir dem „Arbeiterfreund", dem Organ des „Zentralvereins für das Wohl der arbeitenden Klassen", entnehmen. Danach sind von Industriellen des Deutschen Reiches den Werksbeamten, Arbeitern und

deren Angehörigen, sowie auch den unbemittelten Volksklassen überhaupt, im Laufe des Jahres 1899 insgesamt 39200000 Mark, und zwar zur Hälfte von Privaten und zur Hälfte von Aktiengesellschaften gestiftet worden. Auf das letzte Quartal des Jahres entfallen hiervon 15700000 Mark. Für Kinderfürsorge sind 442000 Mark, für Erziehungs- und Unterrichtszwecke 3203000 Mark, für andere Bildungszwecke (auch Bibliotheken) 1406000 Mark und für Kunstpflege 761500 Mark bestimmt. Das sind zusammen 5812000 Mark. Aber auch diese Summen sind winzig klein gegenüber den Schenkungen, die in Nordamerika für Bildungszwecke gemacht werden. Im Jahre 1898 wurden dort für Schulen, Colleges, Büchereien und Kunstanstalten 13086150 Dollars = 54968130 Mark gestiftet. Drei Personen gaben je 1000000 Dollars und darüber 25 Personen je 100000 Dollars und mehr. Das verflossene Jahr (1899) hat mehr als den siebenfachen Betrag dieser Schenkungen gebracht. Bis zum 15. Nov. waren bereits 93258874 Dollars = 391678270,80 Mark für Bildungszwecke geschenkt worden. Von dieser Summe entfallen auf Schulen und Colleges 83584174 Dollars, auf Büchereien 7870700 Dollars und auf Kunstanstalten 1804000 Dollars. Acht Personen haben je 1000000 Dollars und darüber, und siebenunddreißig Personen je 100000 Dollars und mehr geschenkt. Der bekannte Stahlkönig Andrew Carnegie hat allein 4257700 Dollars für Volksbibliotheken hergegeben. Mit dieser Summe sind 16 Leihbibliotheken gegründet worden. Der Bibliothek in Pittsburg flossen hiervon 2000000 Dollars zu.

Die deutschen Ziffern lassen keinen Zweifel darüber, daß die große Mehrheit derjenigen, die bei uns ihren Reichtum für gemeinnützige Zwecke hergeben, sich nicht gegenwärtig hält, welche große Bedeutung die Erziehungs- und Bildungsanstalten für das Volkswohl haben. Wer die Gefängnisse entvölkern, die Krankenhäuser entleeren, wer die zahlreichen sozialen Mißstände vermindern und reines Menschenglück vermehren will, darf sich nicht damit begnügen, die bei den Erwachsenen hervortretenden Uebel zu bekämpfen, sondern muß mit Hand anlegen, das junge Geschlecht besser zu erziehen, als die gegenwärtig lebende Generation erzogen ist. Das deutsche Bildungswesen krankt an einem Uebermaß von Bureaukratie und Schablonentum. Die private Initiative ist auf pädagogischem Gebiete auf ein Mindestmaß heruntergedrückt. Auch der genialste Pädagoge findet nicht leicht die Mittel, die es ihm ermöglichen, seine Erziehungsideen zur Ausführung zu bringen. Ungezählte Talente verkümmern, weil die staatliche Bildungsfürsorge sie nur mit dem bureaukratischen Maße messen kann. Noch größer ist die Zahl derjenigen unglücklichen jungen Wesen, denen im Jugendalter keine schützende und führende Hand sich entgegenstreckt. Wer da meint, mit der Einrichtung öffentlicher Schulen seien die sozialen Bildungspflichten erfüllt, kennt die Größe der Erziehungsaufgabe nicht. Neben und in Verbindung mit dem großen öffentlichen Bildungsorganismus brauchen wir eine weitverzweigte private Erziehungs- und Bildungspflege, die der Familie und dem einzelnen Kinde die Hand entgegenstrecken kann.

Und wenn schon auf dem Gebiete der Jugendbildung ein großer Teil der pädagogischen Verpflichtungen unerfüllt bleibt, so vollends bei den Veranstaltungen für die Fortbildung der Erwachsenen. Kommunale und staatliche Institute können den weitverzweigten Bildungsansprüchen der Erwachsenen niemals in vollem Umfange und in rechter individueller Ausprägung entsprechen. Das kann nur eine Bildungspflege, die von jeder bureaukratischen Fessel befreit ist und nichts anderes

in Betracht zu ziehen hat, als die individuellen Bedürfnisse derjenigen, denen sie dienen will.

Möchten alle diejenigen, die ihren Reichtum für gemeinnützige Zwecke zur Verfügung stellen, es sich gegenwärtig halten, daß sie nichts Größeres und Höheres damit leisten können, als sittliche, geistige und technische Kräfte in unserem Volke entwickeln zu helfen. Volkskraft, in gesunder Richtung entwickelt und auf reine, edle Zwecke gelenkt, ist Volkswohlstand, Volksfreiheit und Volksglück. Ein in allen seinen Gliedern gut erzogenes und gebildetes Volk bedarf zahlreicher Wohlthätigkeitsinstitute, die gegenwärtig eine große Rolle spielen, nicht in dem Maße, als es heute der Fall ist, und andererseits kann auch die ausgedehnteste Wohlthätigkeit keinen Ersatz bieten für die sich selbst schützende und sich selbst helfende Kraft jedes Einzelnen im Volke.

Auch wenn der Staat die materiellen Schätze verteilt, wird die Schule stark zurückgestellt. Im Deutschen Reiche wurden im Etatsjahre 1898/99 für das Reichsheer und die Marine zusammen 730000000 Mark ausgegeben, während eine etwas optimistisch gefärbte statistische Zusammenstellung eine Gesamtausgabe von 341700000 Mark seitens der Staaten, Gemeinden u. s. w. für das Volksschulwesen des Reiches nachweist. Die preußischen Militärausgaben kann man auf 440000000 Mark berechnen, das heißt auf den Kopf der Bevölkerung 13,81 Mark, während die Volksschulausgaben sich auf höchstens 220000000 Mark oder 6,90 Mark auf den Kopf der Bevölkerung belaufen. Und Deutschland hat in dieser Hinsicht noch günstige Verhältnisse aufzuweisen.

Seltener wird auch die Thätigkeit der Volksschule an hoher und höchster Stelle anerkannt. Es klingt wie eine Nachricht aus dem Märchenlande, daß der russische Zar einem gewöhnlichen Volksschullehrer in einem Handschreiben seine Anerkennung ausgesprochen habe. Das Schreiben lautete:

„Die meinem Herzen nahestehende Sorge um die Volksbildung, welcher Sie so würdig dienen, hat mich bewogen, Ihnen meine aufrichtige Dankbarkeit auszudrücken."

Allerdings handelte es sich um einen ganz besonderen Fall. Der Empfänger des Briefes, Ratschinskij, ehemaliger Professor der Moskauer Universität, hatte bereits im Jahre 1875 sein Professorenamt niedergelegt, um sich der Sache der Volksbildung zu widmen. Er wurde Volksschullehrer im Gouvernement Smolensk, wo er eine ersprießliche Thätigkeit entwickelte, die seinen Namen in Rußland berühmt machte.

Wenn man das Schulwesen mit dem für Militärverhältnisse üblichen Maßstabe mißt und dort dieselbe musterhafte Versorgung verlangt, wie sie hier in allen Kulturstaaten besteht, so kommt man zu Ziffern, die dem Uneingeweihten recht sonderbar erscheinen müssen. Der Stuttgarter „Beobachter" veröffentlicht (Nr. 79) folgende Auslassungen:

„Aus den Veröffentlichungen der preußischen Unterrichtsverwaltung ist zu entnehmen, daß in Preußen für 92001 Schulklassen nur 79431 Lehrkräfte vorhanden sind, also 12570 Lehrkräfte zu wenig. Es müßte also, wenn ordnungsgemäß jede Klasse ihren Lehrer haben sollte, der gesamte Lehrkörper in Preußen um ein Sechstel seiner jetzigen Zahl vermehrt werden; denn es ist zu berücksichtigen, daß durch die ungenügend oder gar nicht besetzten jetzigen Lehrerstellen sich die Zahl der fehlenden Lehrer auf mehr als 13000 erhöht. Sollten nun noch die überfüllten Schulklassen abgeschafft und auf die preußische Normalgrenze von 70 bezw. 80 Kindern gebracht werden, so wären dazu noch ca. 7000 Lehrer notwendig.

Die wirkliche Normalgrenze aber, die nach pädagogischen Grundsätzen und fachmännischen Erfahrungen verlangt werden muß, beträgt etwa 30 Kinder für

Digitized by Google

jede Klasse. Will man auf diese Zahl herabgehen, so müßte man noch weitere 100000 Lehrer anstellen.

Es fehlen also in Preußen, wenn die erste Bedingung des Kulturfortschritts, ein geordnetes Schulwesen, erfüllt werden soll, 120000 Lehrstellen, und man wird nicht zu weit gehen, wenn man annimmt, daß in ganz Deutschland 150—160000 Lehrstellen fehlen.

Um die Mittel für diese Lehrstellen zu erhalten, dürfte man nur 160000 Soldaten (nebst dazu gehörigen Offizieren rc.) weniger halten. So fänden sich auch für die entlassenen „beschäftigungslosen" Soldaten Beschäftigung und Verdienst.

Wie hoch die Förderung der Kultur dabei anzuschlagen wäre, läßt sich überhaupt nicht berechnen. Aber 150000 Soldaten weniger und 150000 Lehrer mehr — wer wagt das zu fordern und wer hofft es zu erleben!"

Die in dem Artikel verwandten Zahlen sind richtig, und gegen die Anschauungen des Verfassers wird sich auch kaum etwas Stichhaltiges einwenden lassen. Vielleicht wird man auch am Ende des nächsten Jahrhunderts diese Argumente an maßgebender Stelle als zutreffend anerkennen.

Würde die Volksschule eine ausreichende Pflege und wirksameren Schutz gegen alle Angriffe der Parteien erfahren, wenn sie Staatsanstalt wäre? Ein großer Teil der deutschen Lehrerschaft hofft es. In bemerkenswerter Weise sind diese Anschauungen auf der diesjährigen Hauptversammlung des Bayrischen Volksschullehrervereins zum Ausdruck gekommen. Seminardirektor Dr. K. Andreae-Kaiserslautern entwickelte unter dem Thema „Erwägungen über Verstaatlichung der Volksschule" folgende Gedanken:

1. Die geschichtliche Entwickelung des Volksschulwesens nach Bedeutung und Aufgaben sowie die größere Ausdehnung des staatlichen Pflichtenkreises fordern, daß sich der Staat nicht nur indirekt durch Ueberwachung und Oberleitung, sondern direkter und weitergehend dieser grundlegenden, allgemeinsten Abteilung der von ihm geschaffenen Schulanstalten annehme. 2. Daß der Verwirklichung dieses Gedankens allerlei Befürchtungen, Bedenken und Schwierigkeiten entgegenstehen, soll nicht geleugnet werden. Allein abgesehen von geflissentlichen Verdunkelungen des Sachverhalts, irrtümlichen Auffassungen und offenbaren Uebertreibungen sind dieselben nicht von der Art, daß sie nicht bei gutem Willen mit der Zeit überwunden und beseitigt werden könnten. 3. Denn außer den Anstalten zur Heranbildung seiner Beamten kann es für den Staat keine Kategorie von Schulen geben, welche seine unmittelbare Teilnahme mehr herausfordern, als die Volksschule, welche, als die Schule für Alle in eminentem Sinne die Angelegenheit der Gesamtheit der vom Staate umschlossenen Gesellschaft ist. Als Verwalter des Gemeinbesitzes, als Vertreter der Unmündigen, hat der Staat seine Fürsorge für die Volksschulen zu bethätigen nicht nur im Interesse der Selbsterhaltung, sondern auch, weil er zur Förderung der Kultur sonderlich berufen ist. 4. Nur unter diesen Voraussetzungen erscheint es möglich, gewisse für die Zukunft des Volksschulwesens gestellte Aufgaben zu lösen, wie: Ausgleichung von Härten bei Verteilung der Schullasten und demgemäß leichtere Beschaffung der zur Fortentwickelung der Volksschule nötigen Mittel, Vereinfachung des Schulverwaltungsapparates, wirksamere Wahrnehmung der inneren Schulinteressen und damit die Vermehrung des Schuleinflusses auf das Leben, angemessenere Stellung des Lehrerstandes.

Aber der Staat ist nicht immer der starke Schützer der Bildungsinteressen. Vater Staat ist auch nicht immer der Geber, der mit vollen Händen spendet, sondern spart bei der Schule, wo es nur angeht. Was in vielen Fällen im einzelnen konstatiert wird, hat sich sogar ziemlich allgemein insofern gezeigt, als die Forderungen der preußischen Aufsichtsbehörden bezw. der Provinzialkonferenzen bei Ausführung des Lehrerbesoldungsgesetzes so niedrig waren, daß sie in den Städten von 64 Pro-

zent und auf dem Lande von 21 Prozent der Gemeinden überschritten worden sind.

Insbesondere aber respektiert der Staat die Freiheit der Ueberzeugung oft nicht mehr als die Kirche. Der kirchlichen Maßregelung eines Schell in Würzburg steht im Berichtsjahre die staatliche Disziplinierung eines Delbrück und Aaron in Berlin gegenüber. Hier wie dort wird noch um die Anerkennung der freien sittlichen Persönlichkeit gekämpft. Aber der Staat ist nach verschiedenen Richtungen hin in einer prinzipiellen Umwandlung begriffen. Zieht er einerseits den Polizeirock immer mehr aus, so besinnt er sich andererseits in steigendem Maße auf seine sozialen und kulturellen Pflichten. Damit wird auch die Bewertung der Persönlichkeit eine höhere und die Achtung vor der wissenschaftlichen und politischen Ueberzeugung eine größere. Auf den Glauben an die Veredelung der öffentlichen Gemeinwesen stützt sich überhaupt der größte Teil unserer volksfreundlichen Bestrebungen. Täuschen wir uns in diesem Punkte, so fallen auch die meisten anderen Dinge in sich zusammen.

* * *

Das wichtigste schulpolitische Ereignis des Berichtsjahres ist der Rücktritt Dr. Bosses von der Leitung des preußischen Kultusministeriums. Dadurch hat eine nach den verschiedensten Richtungen hin ereignisreiche Periode in der Geschichte des preußischen Schulwesens ihren Abschluß gefunden. Und es ist auch an dieser Stelle nicht zu umgehen, das Facit der Bosseschen Verwaltungsthätigkeit zu ziehen, so schwer dies auch unmittelbar nachher sein mag. Einer Persönlichkeit wie derjenigen Bosses gegenüber braucht man aber wenigstens nicht zu befürchten, daß das Urteil zu ungünstig ausfallen könnte.

Dr. Bosse gehört zu denjenigen Naturen, die sich auf allen Seiten leicht Freunde erwerben und denen gegenüber auch die prinzipielle Gegnerschaft mildere Formen annimmt. Zudem hat der Minister in der Verwaltung des Schulwesens für jede Richtung der Politik etwas gethan, was mit höchstem Lobe anerkannt werden mußte. Als Freund der allgemeinen Volksschule erntete er den Beifall der äußersten Linken, als unausgesetzter Förderer der kirchlichen Ansprüche auf das Unterrichtswesen den der äußersten Rechten, durch Pflege der materiellen Schulinteressen versöhnte er die große Zahl der Schulpolitiker mittlerer Richtung, die hierin die beste Gewähr für den Fortschritt der Volksbildung erblicken. Insbesondere aber haben ihm die letzteren Maßnahmen den Beifall der Lehrerschaft eingetragen, die sich ihm außerdem für die Beseitigung von mancherlei hart empfundenen Ausnahmezuständen und für herzliche Teilnahme an allen Standesangelegenheiten zu größtem Dank verpflichtet fühlte.

Bei dieser Sachlage hätte auch eine weniger sympathische Persönlichkeit, als Dr. Bosse es ist, ohne starke Anfeindungen ihre Pflicht erfüllen können. Was schließlich den Sturz des Ministers herbeigeführt hat, ist ohne Kenntnis der inneren Vorgänge im Ministerium wohl kaum zu entscheiden und dürfte deswegen zunächst Geheimnis der wenigen Eingeweihten bleiben. Wahrscheinlich spielen politische Vorgänge dabei überhaupt keine besondere Rolle, vielmehr dürften private Verhältnisse, insbesondere die zunehmende Kränklichkeit des Ministers, entscheidend gewesen sein.

Dr. Bosse hat $7^1/_2$ Jahr an der Spitze des Unterrichtsministeriums

gestanden, also genau so lange als Dr. Falk. Anfang und Ende der Amtszeit beider sind durch zwei Jahrzehnte getrennt. Es liegt nahe, beide Minister in ihren Bestrebungen und Erfolgen miteinander zu vergleichen.

Dr. Falk hatte das Glück, in einer Zeit großartigen nationalen Aufschwungs an der Spitze des Kultusministeriums zu stehen. Freilich war diese Zeit für Preußen auch eine Periode der heftigsten politischen Kämpfe. Ohne diese würden wahrscheinlich die positiven Erfolge Falks bedeutender gewesen sein. Der Minister hat seine ganze Kraft für die Abwehr ultramontaner Vorstöße auf dem Schul- und Kirchengebiete einsetzen müssen, ja, dies wurde von dem leitenden Staatsmanne als seine eigentliche Aufgabe angesehen. Als Fürst Bismarck seine Stellung zu Rom änderte, war auch Dr. Falk für ihn kaum noch vorhanden.

Die Amtsthätigkeit Bosses hat mit derjenigen Falks insofern eine große Aehnlichkeit, als auch in dieser Zeit die nationalen Kräfte sich in einer beispiellosen Weise entfaltet haben. Das letzte Jahrzehnt unseres Jahrhunderts ist eine Epoche wirtschaftlichen Aufstrebens und wirtschaftlicher Ausdehnung, die kaum ihresgleichen hat. Daß an einem reichbesetzten Tische auch für die Schule eher ein größeres Stück Brot zu erlangen ist, versteht sich von selbst. So war dem Minister durch die Verhältnisse der Weg zu seinen Erfolgen auf dem materiellen Schulgebiete gebahnt. Leider stand aber auch Dr. Bosse von vornherein einer fest organisierten und zu dem Aeußersten entschlossenen politischen Macht gegenüber, die eifersüchtig darüber wachte, daß ohne gesetzliche Festlegung ihrer weitgehenden schulpolitischen Wünsche keinerlei bedeutende Verbesserungen auf dem Schulgebiete vorgenommen wurden. Die Parole: „Ohne allgemeines Schulgesetz kein Dotations- und kein Besoldungsgesetz!“ schallte dem neuen Minister vom ersten Tage seiner Wirksamkeit an entgegen, und mit brutaler Entschlossenheit wurde dieser Devise entsprechend gehandelt. Das große Verdienst Dr. Bosses besteht nun darin, daß er, wohl überzeugt, die Macht der Mehrheitsparteien nicht brechen zu können, deren Wünsche geschickt berücksichtigte und Schritt für Schritt dem Ziel, das ihm vorschwebte, näherkam. Erleichtert wurde Dr. Bosse sein Vorgehen dadurch, daß seine Gegner ihn in allen inneren Schulangelegenheiten als ihren entschiedenen Parteigänger ansehen mußten. So einerseits im Kampfe, andererseits im innigen Einverständnis mit den Mehrheitsparteien hat Dr. Bosse seine ganze Amtszeit hindurch eifrig gewirkt. Seine Thätigkeit hinterläßt darum in der preußischen Schulgeschichte bleibende Spuren. Wenn auch die durch ihn herbeigeführten Veränderungen nicht so bedeutend sind wie die der Falkschen Amtsperiode, so werden sie doch noch nach Jahrzehnten sich geltend machen. Daß die preußischen Lehrer mit einem Minister, der in guten und bösen Tagen zu ihnen gehalten hat, der als erster „Schulmeister“ sich gefühlt, der nicht nur als allzeit wachsamer Steuermann an der Spitze der Unterrichtsverwaltung gestanden, sondern auch als fröhlicher Tischgenosse in den Reihen der Lehrer gesessen hat, herzliche Dankbarkeit verbindet, versteht sich von selbst. So nah wie Dr. Bosse ist den Herzen der preußischen Volksschullehrer noch kein Minister, vielleicht auch Dr. Falk nicht, getreten. Und wäre Dr. Bosse nur Unterrichtsminister gewesen, so würde dieses Gefühl der aufrichtigsten Verehrung und Zuneigung wahrscheinlich nicht durch Maßnahmen getrübt sein, die der Minister als Vertreter des Kultus der Schule gegenüber getroffen hat und wodurch er dieser den Weg zur freien Entwicklung für unabsehbare Zeit fest verbaut hat.

Als Dr. Bosse in das Unterrichtsministerium eintrat, waren die Besoldungsregelungen schon im Gange. Sein Vorgänger, Graf Zedlitz, hatte durch besondere Konferenzen bereits Grundsätze für die Aufbesserung der Gehälter feststellen lassen. Auch auf dem Gebiete des höheren Schulwesens waren alle Vorbereitungen hierfür getroffen. Dr. Bosse nahm diese Arbeiten sogleich mit fester Hand auf, so daß auch nicht einen Augenblick eine Stockung eintrat. Bereits im Frühjahr 1892 erhielten die Lehrer an den höheren Schulen ihren Normaletat, der für diese eine weitgehende Aufbesserung bedeutete. Das Ziel derselben, die Gleichstellung mit den richterlichen Beamten, wurde dadurch allerdings noch nicht erreicht. Das ist erst durch die letzte Besoldungsregelung nahezu vollständig geschehen. So hat die Schule unter Dr. Bosse wenigstens in den höheren Regionen die Gleichberechtigung mit älteren und höher bewerteten Institutionen erlangt.

Einer gleich bedeutsamen Besoldungsverbesserung auf dem Volksschulgebiete stand das Gesetz vom 26. Mai 1887 im Wege. Dr. Bosse brachte deswegen schon am Ende seines ersten Amtsjahres eine Vorlage ein, welche die Beseitigung des Schulleistungsgesetzes bezweckte. Die Begründung dieses Gesetzentwurfs enthält eine Reihe von Urteilen über das preußische Volksschulwesen, wie man sie in amtlichen Denkschriften bisher noch nicht gelesen hatte, und auch bei den Verhandlungen im Parlament legte Dr. Bosse mit unerhörtem Freimut die tiefen Schäden, die auf dem Schulgebiete sich entwickelt hatten, dar. Durch dieses entschlossene Eintreten für die ihm unterstellte Schule gewann der neue Minister die Herzen der Lehrer im Sturm. Die Landtagsmehrheit aber fühlte sich dadurch um so mehr veranlaßt, das Gesetz „pure abzulehnen“.

So sah sich der Minister zunächst verhindert, auf dem Verwaltungswege durchgreifende Maßnahmen zur Besoldungsverbesserung zu treffen. Es würde nutzlos gewesen sein, hätte er schon im nächsten Jahre ein Besoldungsgesetz oder eine ähnliche Vorlage einbringen wollen. Der Minister begnügte sich deswegen damit, überall, wo die Anregungen der Schulaufsichtsbehörden trotz des Schulleistungsgesetzes Beachtung fanden, einer energischen Verbesserung der Gehälter das Wort zu reden. Thatsächlich sind denn auch die Lehrergehälter von 1891 bis 1896 um etwa 10 Prozent gestiegen. Die Steigerung war besonders bedeutend in den westlichen Provinzen. Im Osten hatte der Minister nur in den Städten nennenswerte Erfolge, während auf dem Lande die Gemeinden und Kreisausschüsse sich nicht gewillt zeigten, den Anregungen der Aufsichtsbehörden ernstlich Beachtung zu schenken.

Aber auch die gesetzgeberischen Arbeiten auf diesem Gebiete wurden inzwischen nicht gänzlich aufgegeben. Unmittelbar nach der Niederlage, die Dr. Bosse mit seiner ersten Vorlage erlitt, legte er das wichtige Gesetz über die Ruhegehaltskassen vor, das unterm 23. Juli 1893 zur Verabschiedung gelangte. Im nächsten Jahre kam das Pensions- und Reliktengesetz der Lehrer an mittleren Schulen zu stande, und 1895 erschien das Besoldungsgesetz auf der Bildfläche. Es ist bekannt, welches Schicksal diese Vorlage im Parlament hatte, und daß der Minister auch hier wieder durch die Niederlage sich keinen Augenblick beirren ließ, sondern am Anfang der neuen Session das nunmehr in Geltung befindliche Gesetz vorlegte und zur Verabschiedung brachte. Daß nicht noch in derselben Session das Reliktengesetz vorgelegt wurde, war nicht seine Schuld.

Die Besoldungen der preußischen Lehrerschaft haben sich unter Dr. Bosse, in absoluten Zahlen ausgedrückt, etwa ebenso stark verbessert

wie unter Dr. Falk. In der Amtszeit des letzteren erhöhten sich die Lehrergehälter in den Städten von 1042 auf 1414, auf dem Lande von 678 auf 954 und in Stadt und Land zusammen von 797 auf 1102 Mark. Nach dem, was bisher über die Durchführung des Besoldungsgesetzes bekannt ist, werden dabei die städtischen Lehrer im Durchschnitt um 300, die Landlehrer um 250 und beide Kategorien zusammen um 270 Mark aufgebessert sein. In der Zeit von 1891 bis 1896 haben sich außerdem die Besoldungen in den Städten um 217, auf dem Lande um 93 und in Stadt und Land zusammen um 137 Mark erhöht, so daß etwa eine Aufbesserung von 400 Mark für jeden preußischen Lehrer als das Resultat der Wirksamkeit Dr. Bosses statistisch verzeichnet werden kann. Was diese Summe für die soziale Lage des Lehrerstandes bedeutet, mag der Leser sich selbst ausrechnen, wobei allerdings nicht übersehen werden darf, daß das gesamte wirtschaftliche Leben in dieser Periode eine grundsätzliche Umwandlung erfahren hat.

Auch die anderen Zweige des Unterrichtswesens haben unter Dr. Bosse eine wesentliche materielle Förderung erfahren. Die Erhöhung der Ausgaben des Kultusetats in den sieben Jahren seiner Verwaltung ist recht bedeutend. Allerdings hat hierbei der Kultus eine wesentlich größere Berücksichtigung erfahren als der Unterricht.

Im Etatsjahr 1892/93 waren die ordentlichen Ausgaben des Kultusministeriums auf 101445384 Mark festgestellt, 1899 auf 137758158 Mark. Die Erhöhung beträgt also 36312774 Mark oder 35,79 Prozent. Die Erhöhung der einzelnen Posten ist allerdings durchaus ungleich, was die folgende Uebersicht darthut:

Kapitel		Betrag für 1. April 1892/93 ℳ	Betrag für das Etatsjahr 1899 ℳ	Mehr für 1899 ℳ	Die Erhöhung beträgt %
109	Ministerium	1090650,—	1200810,—	110160,—	10,10
111	Ev. Oberkirchenrat . . .	151997,—	171455,—	19458,—	12,80
112	Ev. Konsistorien	1198241,24	1375837,95	187596,71	15,66
113	Ev. Geistliche und Kirchen	1581722,28	1707803,87	126081,59	7,97
115	Bistümer und die zu denselben gehörenden Institute	1255687,47	1255796,47	109,—	0,01
116	Kath. Geistliche und Kirchen	1292849,20	1352265,07	59915,87	4,64
116a	Bedürfniszuschüsse und einmalige Unterstützungen insbesondere für einen Bischof	48000,—	54000,—	6000,—	12,5
117	Provinzialschulkollegien . .	571995,—	782490,—	210495,—	36,80
118	Prüfungs-Kommissionen .	99056,—	96835,—	2221,—	22,42
119	Universitäten	8050618,38	9702470,93	1651852,55	20,52
120	Höhere Lehranstalten . .	7534925,03	11969476,70	4434551,67	58,85
121	Elementar-Unterrichtswesen	61140022,66	81705942,02	20565919,36	33,64
122	Kunst und Wissenschaft .	3981395,—	4720362,36	738967,36	18,56
123	Technisch. Unterrichtswesen	1620898,—	2099321,—	478423,—	29,52
124	Kultus und Unterricht gemeinsam*)	9812537,68	17381421,99	7568884,31	77,13
	Medizinalwesen	1828410,97	1960692,55	132281,58	7,18
	Allgemeine Fonds	186878,09	221177,09	34299,—	18,36
		101445384,—	137758158,—	36312774,—	35,79

*) Die Bezeichnung dieses Kapitels als „Kultus und Unterricht gemeinsam“ ist irreführend; es handelt sich fast ausschließlich um kirchliche Ausgaben, und zwar im wesentlichen um die staatlichen Zuschüsse zu den Gehältern der Geistlichen.

Faßt man die Kapitel 111 bis 116a und 124, die im wesentlichen die staatlichen Ausgaben für die Kirche umfassen, zusammen, so erhält man für 1892/93 eine Ausgabe von 15340534,87 Mark und für 1899 eine solche von 23298580,35 Mark. Die Erhöhung beträgt also 7958045,48 Mark oder 51,88 Prozent. Die Kapitel 117 bis 121 und 123 verzeichnen die Ausgaben für das Unterrichtswesen im weitesten Sinne. Die Aufwendungen betrugen hierfür 1892/93 79017515,07 Mark, 1899 106356535,65 Mark. Die Erhöhung beträgt hier also 34,59 Prozent.

Da die Unterrichtsanstalten aber nur zu einem Teile vom Staate unterhalten werden, geben diese Ziffern noch kein vollständiges Bild von der Hebung des Schulwesens während der gedachten Periode. Man muß vielmehr die Gemeindeleistungen mit in Betracht ziehen. Für das Volksschulwesen besitzen wir leider keine Nachweisung für den Beginn und den Schluß der Ministerthätigkeit Dr. Bosses. Die beiden letzten amtlichen Erhebungen in den Jahren 1891 und 1896 lassen sich aber immerhin einigermaßen verwenden. Die Erhebung vom Jahre 1891 dürfte im großen und ganzen auch noch für 1892 zutreffend sein, da während der Amtsperiode des Grafen Zedlitz wesentliche Aenderungen nicht erfolgt sind. 1891 betrugen die gesamten Aufwendungen für das Volksschulwesen 146000000 Mark, wovon die Gemeinden 71000000 aufbrachten. 1896 hatten sich die Gesamtausgaben auf 186000000 Mark gesteigert, wovon die Gemeinden 101000000 Mark deckten. In den 5 Jahren waren also die Gemeindeausgaben um 30000000 Mark oder 42,25 Prozent erhöht worden. Durch das Lehrerbesoldungsgesetz sind nach einer mehr oder weniger zuverlässigen Schätzung die Gemeindeaufwendungen um 11000000 Mark gewachsen, so daß man die Mehraufwendungen der Kommunen am Schluß der Amtsperiode Dr. Bosses auf 41—45000000 Mark schätzen darf. Die Volksschulausgaben betragen zur Zeit insgesamt mindestens 208000000 Mark, so daß während der Amtszeit Dr. Bosses eine Steigerung von insgesamt 64000000 Mark = 43,85 Prozent zu verzeichnen sein dürfte.

In demselben Maße haben sich die Ausgaben für die höheren Lehranstalten erhöht. Diese betrugen 1892/93 31000000 Mark, 1899 bis 1900 dagegen 43500000 Mark. Die Steigerung der Ausgaben beträgt rund 12500000 Mark oder 40,32 Prozent. Die kommunalen Leistungen für die höheren Lehranstalten steigerten sich von 7800000 auf 11800000 Mark; und das Schulgeld wurde von 14300000 auf 17000000 Mark erhöht. Faßt man die gesamten Ausgaben für die Volksschule, die höheren Lehranstalten und die Universitäten zusammen, so ergiebt sich folgendes Bild:

	1892		1899	
Volksschule	146	**Millionen**	208	**Millionen**
Höhere Lehranstalten	31	„	$43^1/_2$	„
Universitäten	8	„	10	„
	185	**Millionen**	$261^1/_2$	**Millionen**

Die Steigerung des Unterrichtsbudgets um 76500000 Mark oder 41,35 Proz. ist gewiß ein ehrenvolles Zeugnis für denjenigen, der während des in Betracht kommenden Zeitraumes das Steuer der preußischen Unterrichts- und Kultusverwaltung in Händen hatte. Allerdings würde auch der beste Wille und das größte Geschick eine solche Steigerung in weniger

günstigen Zeitläuften nicht haben herbeiführen können. Der wirtschaftliche Aufschwung des letzten Jahrzehnts gestattete eine bedeutende Erhöhung aller Staatsausgaben. Ist doch der preußische Staatshaushaltsetat von 1720800000 Mark im Jahre 1891/92 auf 2046000000 Mark im Jahre 1897/98, also um 325200000 Mark oder 18,90 Prozent erhöht worden. Der Volkswohlstand hat sich in derselben Zeit in noch stärkerem Maße gehoben.

Bemerkenswert ist, daß die kirchlichen Ausgaben in der Aera Bosse noch weitaus stärker gewachsen sind, als die Aufwendungen für den Unterricht. Insbesondere weist das Kapitel 124, das die Besoldung der Geistlichen umfaßt, eine Steigerung auf (77,13 Prozent), die bei keinem einzigen Posten des Kultusetats wiederkehrt. Man schuldet dem Unterrichtsminister Dr. Bosse vielen Dank, aber der Kultusminister verdient noch mehr Anerkennung. Hiermit stimmt auch die Thatsache aufs beste zusammen, daß unter Dr. Bosse in solchen Fällen, wo Kultus und Unterricht im Streite lagen (geistliche Schulaufsicht!), der erstere allemal die Oberhand behielt.

Es ist Dr. Bosse viel verdacht worden, daß das Lehrerbesoldungsgesetz einen streng agrarischen Zuschnitt erhalten hat. Die betreffenden Kritiker übersehen jedoch, daß ein anderes Gesetz im preußischen Landtage überhaupt nicht zur Annahme gelangt wäre. Ebenso ist es wohl nicht Dr. Bosses Schuld, daß das Gesetz sich mit denjenigen der meisten deutschen Staaten nicht messen kann. Wenn sich der Minister mit der Durchbringung desselben begnügt hätte, so würde die Lehrerschaft auch kaum Veranlassung haben, ihm hierfür besonderen Dank zu zollen. Dr. Bosse hat es jedoch verstanden, bei der Durchführung des Gesetzes sowohl die Kräfte der Aufsichtsbehörden mobil zu machen, als auch die der Schule freundlich gegenüberstehenden kommunalen Körperschaften für eine den Zeitverhältnissen entsprechende Gehaltsregulierung zu gewinnen. Ueberall, wo die Volksschule in der Bevölkerung die ihr gebührende Stellung erlangt hat, ist durch das Gesetz eine so bedeutende Aenderung in der materiellen Lage der Lehrerschaft herbeigeführt worden, wie sie kaum erwartet werden durfte. Traurig ist es allerdings dort bestellt, wo die Vertreter des Rückschritts das Heft in der Hand behalten haben. Hier konnte auch Dr. Bosse nichts ausrichten. Die Puttkamer und Köller waren mächtiger als er.

Eine wesentliche Verbesserung ihrer materiellen Verhältnisse verdanken dem Minister auch die Seminarlehrer und die Kreisschulinspektoren. Zur Fürsorge für die materielle Besserstellung darf schließlich auch die Förderung der Schulbauten durch Dr. Bosse gerechnet werden. Durch das Gesetz vom 14. Juli 1893 wurden zweimal 2000000 Mark für diesen Zweck bewilligt, und gegenwärtig stehen 1000000 ordentliche und 3000000 Mark außerordentliche Aufwendungen für Volksschulbauten im Etat, eine Summe, die allerdings gegenüber den großen Bedürfnissen auf diesem Gebiete noch immer unzureichend ist.

Auf dem Gebiete der Lehrerbildung sind unter Dr. Bosses Verwaltung wirkliche Fortschritte kaum zu verzeichnen. Durch die Aufbesserung der Seminarlehrergehälter dürfte allerdings das erreicht sein, daß sich wieder tüchtige Kräfte diesen Anstalten zuwenden. Im übrigen werden die Maßnahmen der letzten Jahre eher Rückschritte als Fortschritte im Gefolge haben. Der Entwurf eines Lehrplans für die Präparandenanstalten vom 8. August 1894 bedeutet eine teilweise Rückkehr zu der Lehrerbildung der Regulative, und durch den für die westfälischen Prä-

parandenanstalten zur Einführung gelangten Lehrplan werden die bisherigen Ziele der Präparandenbildung noch stärker beschränkt. Die Angliederung der Präparandenbildung an die Seminarien in der Gestalt der jetzigen Seminarpräparandien, die unter Bosse wesentlich gefördert worden ist, kann als ein Fortschritt auch kaum bezeichnet werden. Auf dem Gebiete des Seminarwesens liegen bemerkenswerte Maßnahmen überhaupt nicht vor. Daß es aber in den Seminaren in unterrichtlicher Beziehung vielfach rückwärts gegangen ist und im übrigen recht bedenkliche Zustände sich entwickelt haben, ist aus zahlreichen Thatsachen hinreichend bekannt. Auch die in den beiden letzten Jahren in Berlin abgehaltenen Fortbildungskurse kommen hier in Betracht. Die Einrichtung atmet den engherzigen Geist des preußischen Seminarwesens und kann keineswegs als ein verheißungsvoller Anfang, der Volksschullehrerschaft die Universität zu öffnen, angesehen werden. Daran, dem jungen Nachwuchse die Flügel zu lösen und ihm die Möglichkeit zu geben, die Seminarbildung allgemein zu erweitern, hat Dr. Bosse anscheinend nicht gedacht. Im Gegenteil, er hat die jungen Lehrer durch Seminarrevers noch zwei Jahre länger an die Scholle gefesselt, so daß die Mehrzahl dann, wenn ihnen die Freizügigkeit eingeräumt wird, wohl bereits in mehr als einer Hinsicht „seßhaft" geworden ist.

Durch zahlreiche Verfügungen hat Dr. Bosse das Lehrerprüfungswesen in einzelnen Punkten geändert. Die betreffenden Anordnungen sind zum größten Teil als Verbesserungen indessen nicht zu bezeichnen. Unterm 21. und 25. Juni 1892 bestimmte der Minister, daß den Leitern sechs- und mehrklassiger Schulen der Titel Rektor als Amtsbezeichnung beigelegt und die Ablegung der Rektorprüfung von ihnen verlangt werden solle. Bis dahin war eine besondere Prüfung von den Leitern der Volksschulen allgemein nicht vorgeschrieben. Die „Allgemeinen Bestimmungen" haben damit durch Dr. Bosse eine Erweiterung erfahren, über deren Wert man geteilter Meinung sein kann. Ganz abgesehen davon, daß einer großen Zahl von Lehrern, die sich durch ihre Berufsthätigkeit den Anspruch auf eine leitende Stellung erworben hatten, aber bereits in einem Alter standen, in dem man ihnen nicht wohl zumuten konnte, vor den Schranken einer Prüfungskommission zu erscheinen, dadurch die Aussicht auf Avancement in eine leitende Stellung genommen worden ist, bedeutet es eine Herabdrückung der Qualifikation des Lehrerstandes, wenn zum Eintritt in die nächst höhere Stufe erst noch eine Prüfung nötig ist. Auch fehlt der Bestimmung die innere Berechtigung. Wenn die große Mehrheit der Lehrer durch ihre Seminarbildung befähigt ist, eine Schulklasse zu verwalten, bedürfen die tüchtigeren Kräfte keiner besonderen Qualifikation zur Schulleitung. Ist aber die Lehrerbildung allgemein unzureichend, so wird mit der besonderen Qualifikation eines kleinen Bruchteils der Lehrerschaft wenig genützt.

Lebhaften Widerspruch fand die Verfügung des Ministers vom 5. Mai 1893, durch welche die Kandidaten der Theologie, „die die Absicht haben, um ein Rektorat sich zu bewerben oder Wert darauf legen, ihre besondere Befähigung für den Schulaufsichtsdienst durch Bewährung in einem Schulamte nachzuweisen", zu der Rektoratsprüfung zugelassen werden, ohne daß sie eine Lehrerprüfung bestanden haben. Der lebhafte Widerspruch gegen diese Verfügung, durch welche nicht nur die Volksschullehrer, sondern auch die Philologen den Theologen nachgestellt wurden, veranlaßte Dr. Bosse, in mehreren Verfügungen die Wirkungen des Erlasses abzuschwächen, in ähnlicher Weise wie der Züchtigungserlaß vom

1. Mai 1899 „ausgelegt" wurde. Auch bei anderen Gelegenheiten hat der Minister radikale Maßnahmen in dieser Weise abzuändern und den alten Zustand im großen und ganzen wieder herbeizuführen sich gezwungen gesehen. Durch Verfügung vom 31. März 1894 wurde die Zulassung der Theologen zur Rektorprüfung davon abhängig gemacht, daß sie den Nachweis bereits erworbener Tüchtigkeit im Schuldienste zu erbringen haben, eine Bestimmung, die die interessierten Kreise deswegen nicht befriedigte, weil durch die Verfügungen vom 21. August und 24. Oktober 1893 die Beschäftigung ungeprüfter Kandidaten der Theologie an Volksschulen untersagt worden war.

Eine weitergehende Umgestaltung des Prüfungswesens nimmt der Entwurf der Prüfungsordnung für Mittelschullehrer und Rektoren vom 3. Juli 1896 in Aussicht. Die Befugnis zur Leitung einer Volksschule kann nach demselben ohne Ablegung der Mittelschullehrerprüfung erworben werden, eine nicht zu unterschätzende Erleichterung und Vereinfachung der Rektorprüfung. Im übrigen aber führt der Entwurf eine wesentliche Verschlechterung der bisherigen Stellung der seminarisch gebildeten Lehrkräfte insofern herbei, als zur Leitung einer Mittelschule von den akademisch gebildeten Lehrern eine Rektorprüfung nicht mehr gefordert, für die Mittelschullehrer diese als Vorbedingung zur Erlangung eines Rektorats aber beibehalten werden soll. Welche Beurteilung der Entwurf bei den Regierungen, denen er zur Begutachtung unterbreitet worden ist, erfahren hat, ist nicht bekannt geworden.

Unterm 20. April 1897 ordnete Dr. Bosse an, daß den zur Mittelschullehrer- und Rektorenprüfung sich meldenden Lehrern die über ihre Thätigkeit im öffentlichen Schuldienste ausgestellten Zeugnisse nicht mehr ausgehändigt, sondern den Prüfungsakten einverleibt werden sollen, wodurch den Betreffenden die Gelegenheit, von dem Inhalte dieser Zeugnisse Kenntnis zu nehmen, genommen ist. In derselben Richtung bewegt sich ein Erlaß des Ministers, durch den die Zulassung zur zweiten Lehrerprüfung von den Zeugnissen der Kreisschulinspektoren abhängig gemacht wurde. Mehrere Fälle, in denen klar zu Tage trat, zu welchen Unzuträglichkeiten diese Anordnung führen kann, veranlaßten den Minister unterm 17. Dezember 1897, den ungünstig beurteilten Lehrern Gelegenheit zur Kenntnisnahme der gegen sie erhobenen Beschuldigungen zu geben. In diesen und manchen anderen Verfügungen tritt die Neigung des Ministers, die amtliche Disziplin zu verschärfen, klar zu Tage. Auch die §§ 7 und 22 des Besoldungsgesetzes gehören hierher. Daß alle derartigen Bestimmungen unter der geistlichen Schulaufsicht eine doppelte und dreifache Gefahr für den Lehrerstand bedeuten, scheint dem Minister nicht zum Bewußtsein gekommen zu sein. Auch die schon berührte Ausdehnung des Seminarreverses von 3 Jahren auf 5 stellt sich als eine stärkere Fesselung des Lehrers seinen Vorgesetzten gegenüber dar.

Andererseits hat der Minister manche Anordnung getroffen, durch welche die amtliche Stellung der Lehrer, insbesondere auf dem Lande, wesentlich gehoben worden ist. Unterm 8. Februar 1893 bezeichnete Dr. Bosse es als „erwünscht", daß der Lehrer Sitz und Stimme im Schulvorstande erhalte. Ein weiteres zu thun, war bei der Vielgestaltigkeit der diesbezüglichen Bestimmungen vor der Hand wohl nicht gut möglich. Bei mancherlei Gelegenheiten hat aber der Minister diese seine Anregung in Erinnerung gebracht, und wo eine weitergehende Förderung möglich war, diese nicht unterlassen. Unterm 14. Februar 1895

antwortete Dr. Bosse z. B. einer Bezirksregierung, die es für unstatthaft erklärt hatte, daß die einzelnen Lehrer sich persönlich um ihren Eintritt in die Ortsschulvorstände bewerben, daß es allerdings den Lehrern nicht überlassen werden könne, in agitatorischer Weise persönlich ihre Aufnahme in einen Ortsschulvorstand zu betreiben, diese Agitation sei vielmehr Sache der Königlichen Regierung. Er müsse Wert darauf legen, daß diese ihren Einfluß dahin geltend mache, daß die Lehrer möglichst allgemein Sitz und Stimme im Schulvorstande erhielten. Ob die Regierungen dieser im „Centralblatt" abgedruckten Verfügung durchweg nachgekommen sind, entzieht sich unserer Kenntnis. Besonders energisch hat Dr. Bosse den Eintritt der Lehrer in die Schulvorstände der Provinz Schlesien gefördert. Unterm 10. Oktober 1896 erging eine Verfügung an den Oberpräsidenten Fürsten von Hatzfeldt-Trachenberg, die Regierungen zu veranlassen, die in Geltung befindlichen Bestimmungen über die Bildung von Schulvorständen durch einen Zusatz dahin zu ergänzen, daß neben den gewählten Hausvätern auch der Lehrer der Schule den Schulvorständen als Mitglied hinzutrete, vorausgesetzt, daß er definitiv angestellt sei (für mehrklassige Schulen werden in der Verfügung besondere Bestimmungen getroffen, auf die der Minister in einem Erlaß vom 17. April 1897 noch zurückkommt). Auch in den Statuten, die Dr. Bosse als Grundlage für die Bildung von Schuldeputationen mit erweiterten Befugnissen in den großen Städten aufgestellt hat, ist die Vertretung des Lehrers in diesen Körperschaften vorgesehen. Daß der Minister bei den vielfachen sonstigen Wünschen nicht eine gesetzliche Regelung dieser Materie versucht hat, wird ein Sachkundiger kaum als eine Unterlassungssünde bezeichnen können.

Wie Dr. Bosse dadurch, daß er dem Fachmann den ihm gebührenden Platz in den Schulvorständen zu verschaffen bemüht war, die berufliche Mündigkeit des Lehrerstandes zum Ausdruck zu bringen suchte, hat er andererseits das Seine gethan, mittelalterliche Zuthaten, die dem Schulamte anhaften, zu beseitigen. Hierher gehören vor allen Dingen seine Verfügungen vom 1. Mai 1893 und vom 27. Februar 1897, betreffend Abtrennung der niederen Küsterdienste. In der ersteren von beiden Verfügungen wurde angeordnet, daß bei der Wiederbesetzung von Volksschullehrerstellen, sowie bei der Neuregelung von Lehrerbesoldungen darauf Bedacht genommen werden solle, die niederen Küsterdienste von den betreffenden Stellen abzutrennen. In der zweiten Verfügung werden die in Betracht kommenden Dienstleistungen näher bezeichnet und die materielle Auseinandersetzung geregelt. Einen größeren Erfolg als diese beiden Verfügungen dürfte der betreffende Passus in den Ausführungsbestimmungen zum Besoldungsgesetz gehabt haben. Wenn kleinliche Verkennung der Interessen der Schule es etwa veranlaßt hat, daß ein Teil der ländlichen Kollegen trotzdem die Küstergeschäfte weiterführt, so ist der Minister nicht schuld daran. Durch eine gesetzliche Bestimmung, die Uebernahme derartiger Dienstleistungen zu verbieten, wie es in vorgeschritteneren Staaten geschehen ist, würde in Preußen bei der derzeitigen Parteikonstellation nicht möglich gewesen sein, auch wenn die Unterrichtsverwaltung die Ueberzeugung gehabt hätte, daß dies der einzige Weg ist, auf dem diese Verhältnisse zeitgemäß geregelt werden können. Immerhin wird der niedere Küsterdienst, der vor Dr. Bosse auf dem Lande Regel war, jetzt, nach seinem Rücktritte, ein Ausnahmezustand sein, ein Erfolg, den man nicht gering anschlagen darf.

Ist hierdurch die amtliche Stellung der Landlehrerschaft wesentlich geändert worden, so hat Dr. Bosse auch vollen Anteil an der Aenderung

der Bestimmungen über den Militärdienst der Volksschullehrer. Mag auch die Notlage, in der sich die Militärverwaltung in Bezug auf die Beschaffung von tüchtigen Unteroffizieren befindet, der einzige Grund zur Beseitigung des bisherigen Ausnahmezustandes sein, so hätte sich diesem militärischen Bedürfnisse doch auch entsprechen lassen, ohne daß dem Volksschullehrerstande der Zutritt zur Offizierskarriere eröffnet worden wäre. Daß die Seminarabiturienten das Zeugnis für den einjährigen Dienst ohne irgend welche Beschränkung erhalten haben, ist jedenfalls allein auf die Stellungnahme des Unterrichtsministers zurückzuführen. Daß hiergegen von manchen Seiten starke Bedenken geltend gemacht worden sind, unterliegt keinem Zweifel.

Ganz besondere Sympathien, nicht nur im Lehrerstande, sondern in allen in sozialer Beziehung vorurteilsfrei denkenden Kreisen, hat sich Dr. Bosse durch seine Stellungnahme zur Frage der allgemeinen Volksschule erworben. Schon in den ersten parlamentarischen Verhandlungen, an denen er als Kultusminister teilnahm, bekannte er sich offen und frei als ein Gegner der Vorschulen. Seine Rede vom 27. Mai 1892 wird immer als das markanteste Zeugnis für die allgemeine Volksschule gelten dürfen, und wie sich der Minister selbst als früherer Volksschüler bei den verschiedensten Gelegenheiten vorgestellt und seinen einstigen Lehrern einen herrlichen Denkstein gesetzt hat, wird in der preußischen Schulgeschichte aller Zeiten fortleben. Durch eine Verfügung vom Jahre 1894, die aber wie mehrere andere wichtige Anordnungen Dr. Bosses nicht veröffentlicht worden ist (!), hat der Minister versucht, das Vorschulwesen thatsächlich zu beschränken. Die Verfügung besagt, daß alle diejenigen Vorschulen, die durch ihre Schulgeldeinnahmen sich nicht selbst erhalten, nach und nach aufzulösen sind. Einen durchschlagenden Erfolg hat die Anordnung indessen nicht gehabt. Allerdings ist seit 1894 eine Reihe von kleinen Vorschulen eingegangen, andere aber sind, um ihre Auflösung zu verhindern, durch Agitation der interessierten Kreise auf eine höhere Frequenz gebracht und dadurch erhalten worden. Ja, der Minister hat es nicht verhindern können, daß die in seiner Amtszeit neuerrichteten höheren Lehranstalten, die sich größtenteils in den Berliner Vororten befinden, wohl sämtlich mit Vorschulen versehen worden sind, und daß der städtische Schulliberalismus es in vielen Fällen für zweckmäßig gehalten hat, den königlichen höheren Lehranstalten noch städtische Vorschulen anzugliedern. Die Vorschulen haben in den letzten Jahren weit über 1000 Schüler mehr erhalten. Um diese pädagogische Mißbildung zu beseitigen, genügt eben das Wort eines Ministers nicht.

Auch das andere Extrem der Standesschulen, die Armenschule, hat Dr. Bosse zu beseitigen versucht. Durch Verfügung vom 25. Juli 1894 wird die Genehmigung derartiger Schulen, die allerdings den brutalen Namen „Armenschulen" nur noch vereinzelt führen, sich vielmehr euphemistisch „Volksschulen", „zweite Bürgerschulen" u. s. w. nennen, untersagt. Die Einheitlichkeit des Volksschulwesens hat im letzten Jahrzehnt in Preußen auch sonst Fortschritte gemacht, was allerdings nicht allein Dr. Bosses Verdienst ist, sondern zum größten Teil auf Rechnung des Schullastengesetzes gestellt werden muß.

Der städtische Liberalismus hat es Dr. Bosse nie vergeben können, daß er die Selbstverwaltung auf dem Schulgebiete einzuengen versuchte. Auch wir haben diese Bestrebungen des Ministers nicht gebilligt und in ihnen nicht eine Förderung, sondern eine Hemmung der Entwicklung des Schulwesens gesehen. Allerdings haben manche städtische

Vertretungen Rechte beansprucht, die ihnen die staatliche Schulverwaltung niemals übertragen sollte, z. B. das Disziplinarrecht über die Lehrer. Dagegen hätte die von Dr. Falk geschaffene Einrichtung städtischer Schulinspektion mit widerruflicher staatlicher Aufsichtsfunktion eine andere Beurteilung seitens des Ministers verdient. Dr. Bosse hat auch den Städten gegenüber, trotzdem er unmittelbar nach seinem Eintritt ins Ministerium diese Materie ins Auge faßte, keine nennenswerten Erfolge erzielt. Nur in Nordhausen, Krefeld, Barmen, Stettin und Essen ist ein staatlicher Schulinspektor eingesetzt worden. An allen anderen Stellen hatten die Bemühungen einen negativen Erfolg, und der Minister hat durch seine Verfügung, betreffend die Schuldeputationen in den kreisfreien Städten, durch welche die Rechte dieser kommunalen Schulvertretungen wesentlich erweitert werden, und durch Zustimmung zu der Wiederbesetzung einiger städtischen Schulinspektionen zu erkennen gegeben, daß er seinen Standpunkt in der Angelegenheit gegen das Ende seiner Amtszeit geändert hatte. Durch Anerkennung der berechtigten Eigentümlichkeiten der großstädtischen Verhältnisse würde Dr. Bosse dem Schulwesen in den großen Gemeinden weitaus mehr genützt haben, als durch die mancherlei Schwierigkeiten, die den Selbstverwaltungsbehörden bereitet worden sind. Am meisten ist hierdurch die Berliner Schulverwaltung getroffen worden, und die Berliner Lehrerschaft hat die Nachwirkungen der fortgesetzten Reibereien am eigenen Leibe spüren müssen.

Mehr aber als durch diese Maßnahmen brachte der Minister alle vorwärtsstrebenden Elemente im Schulwesen und in der Politik gegen sich auf durch die Erweiterung der geistlichen Schulaufsicht. Allerdings hat Dr. Bosse die geistliche Schulaufsicht in den Städten zum Teil beseitigt, aber dadurch ist der geistliche Einfluß keineswegs vermindert worden, denn die zurücktretenden Schulinspektoren, die bei dem Umfange ihrer Amtsgeschäfte und der Schwierigkeit, als Laien in mehrklassige Schulsysteme hineinzuregieren, vielfach nur noch nominell Schulaufseher waren, mußten laut Ministerialverfügung vom 3. Oktober 1896 in die Schuldeputationen aufgenommen werden und haben hier bessere Gelegenheit, ihren Einfluß geltend zu machen, als in der bisherigen Stellung. Von weittragender Bedeutung aber ist es, daß Dr. Bosse die katholische Geistlichkeit wieder in die Schule zurückgeführt hat. Die Zahl der katholischen geistlichen Schulinspektionen ist während seiner Amtszeit von 3830 auf 7305 erhöht worden, und diesen Fehler könnte ein Nachfolger Bosses in der nächsten Zeit nicht wieder korrigieren, selbst wenn er es wollte, ohne die heftigsten Kämpfe heraufzubeschwören. Die Imparität, die der preußischen Unterrichtsverwaltung mit Recht vorgeworfen wurde, hätte nach der Richtung hin beseitigt werden sollen, daß auch die evangelische Geistlichkeit nach und nach von der Schulaufsicht entbunden worden wäre. Aber auch auf evangelischer Seite ist die geistliche Schulaufsicht unter Dr. Bosse ausgedehnt worden. 1893 unterstanden 21694, 1899 dagegen 22024 evangelische Schulen der Inspektion eines Geistlichen. (Vergl. Bericht des Abgeordnetenhauses 1899, S. 1499!) In einem Zeitalter, in dem das Unterrichtswesen durch seine innere Ausbildung und durch seine Bedeutung im Kulturleben den vollen Anspruch auf Selbständigkeit erlangt hat, ist es ein durch nichts zu entschuldigender Anachronismus, die Schule wieder unter die kirchliche Herrschaft zurückzuführen. Diese Verkennung der Schulinteressen wird auch der wohlwollendste Kritiker des Ministers nicht aus der Welt schaffen können.

Eine Erklärung für die Haltung Dr. Bosses ist schwer zu finden.

Digitized by Google

Daß ein Mann von seiner Weltkenntnis die Bestrebungen der katholischen und protestantischen Ultras für harmlos gehalten haben sollte, ist kaum anzunehmen. Sollte der Minister vielleicht durch die Unmöglichkeit, ohne Erfüllung der reaktionären Forderungen das Schulwesen materiell zu fördern, zu dieser Nachgiebigkeit veranlaßt worden sein? Halbgefesselt fand Dr. Bosse die Volksschule vor, er hat die Kette nahezu ganz um den nach Ausdehnung und Befreiung verlangenden jungen Körper gelegt.

Die mannigfachen Maßnahmen Dr. Bosses, durch die einzelne innere Schulverhältnisse berührt werden, können wir hier nur kurz andeuten. Durch die Verfügung vom 6. Jaunar 1893, betreffend den Religionsunterricht der dissidentischen Kinder, stellte sich der Minister auf den viel kritisierten Standpunkt seines Vorgängers, des Grafen Zedlitz. Ob Dr. Bosse auch den sonstigen unter seiner Verwaltung an einzelnen Stellen hervorgetretenen hyperkonfessionellen Bestrebungen persönlich nahe gestanden hat, ist schwer zu beurteilen. Die Maßnahmen des Schulkollegiums der Provinz Brandenburg, die jüdischen Kinder in den Berliner Privatschulen und die jüdischen Lehrkräfte an den Gemeindeschulen betreffend, dürfen auf sein Konto wohl nicht ohne weiteres gesetzt werden, da die nachgeordneten Behörden unter Dr. Bosse auch in anderer Beziehung eine Selbständigkeit in ihren Entschließungen genossen haben, die unter früheren Ministern ihnen nicht häufig eingeräumt worden ist. Das Verbot, Schulstellen mit Präparanden zu besetzen, vom 6. Juni 1893, die Förderung der Schuleinrichtungen für Schwachsinnige, das Regulativ für den Bau ländlicher Schulhäuser vom 15. November 1895, die Förderung der Schularztfrage, die Behandlung der öffentlichen Prüfungen in der Verfügung vom 18. Juli 1898 und manche andere Maßnahmen sind im einzelnen als zweckmäßig und förderlich empfunden worden. Dagegen war die Verfügung vom 1. Mai d. J., betreffend die körperlichen Züchtigungen in der Volksschule, geeignet, die Grundlagen der Disziplin und der Autorität zu erschüttern. Daß der Minister aber begründeten Vorstellungen nicht unzugänglich war, zeigte die bald darauf erfolgende Aenderung des Erlasses. Auch den agrarischen Bestrebungen, die Schulpflicht zu verkürzen und Dispensationen vom Schulbesuch zu erlangen, hat Dr. Bosse, trotz der bekannten Rede Dr. Küglers, nur geringen Widerstand entgegengesetzt.

Der Vorstand des Landesvereins preußischer Volksschullehrer (jetzt „Preußischer Lehrerverein") überreichte dem Minister am 14. Oktober 1899 eine Adresse, in der es heißt:

„In der Erkenntnis, daß ein durch seine soziale Stellung niedergedrückter, mit der Sorge ums tägliche Brot kämpfender Lehrerstand seines schweren Berufs nicht mit Freudigkeit zu warten und die Aufgaben der Erziehung nur unvollkommen zu erfüllen vermag, haben Ew. Exzellenz am 10. Januar 1893 den Vertretern des Volks die denkwürdigen Worte zugerufen: „Wer in die Statistik unseres Volksschulwesens auch nur einen oberflächlichen Blick wirft, wird nicht in Abrede stellen können, daß die zum Teil schreienden Mißstände, Unzuträglichkeiten, Härten und Ungerechtigkeiten in unserem Lehrerbesoldungswesen mit dem allgemeinen Satz: die Lehrer haben bereits genug bekommen — nicht zu heben und nicht abzuweisen sind. Es handelt sich hier um die Beseitigung von Notständen und von Ungerechtigkeiten, an denen der Staat absolut nicht vorbeikommen kann." Solche Worte zur That werden lassend, haben Ew. Exzellenz mehr denn sieben Jahre hindurch mit starkem Willen und zäher Ausdauer unter den schwierigsten Verhältnissen für die Hebung der sozialen und materiellen Stellung des Volksschullehrerstandes mit Erfolg gestritten und für zeitgemäße Neuregelung seiner Reliktenversorgung gekämpft. Das Besoldungsgesetz vom 3. März 1897, für dessen Zustandekommen Ew. Exzellenz die ganze Kraft eingesetzt haben, hat endlich aus den

preußischen Schulhäusern den Gast bitterer Sorge um des Leibes Nahrung und Notdurft gebannt und uns die Segnungen einer festen Grundlage für das Diensteinkommen gebracht.

Aber nicht allein auf das materielle Gebiet erstreckte sich die thatkräftige Fürsorge Ew. Exzellenz für Preußens Volksschullehrer, sondern auch die Bestrebungen derselben zur Hebung des Ansehens und der Würde des Schulamts haben in Hochdenselben einen wohlwollenden Förderer gefunden. Die Zuerkennung der Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligen-Militärdienst ist in dieser Richtung ein hochbedeutsamer Schritt nach vorwärts gewesen. Die Erlasse und Kundgebungen Ew. Exzellenz betreffs der Ablösung des niederen Küsterdienstes, der Mitwirkung des Lehrers im Schulvorstand, der Unterstellung der größeren Schulsysteme unter Rektoren und Hauptlehrer haben Verbesserungen angebahnt, welche in fortschreitender Entwickelung der Schule und dem Lehrerstand reichen Segen bringen werden.

Für alles das danken wir Ew. Exzellenz von ganzem Herzen. Preußens Lehrer hatten sich gewöhnt, in Ew. Exzellenz nicht bloß den hochgebietenden Vorgesetzten zu erblicken, sondern auch den gerechten Richter über ihre Amtsthätigkeit, den hohen Wächter der Ehre ihres Standes, den an ihren Leiden und Freuden mit herzlichem Wohlwollen teilnehmenden Freund. Unbegrenztes Vertrauen derselben hat die Amtsthätigkeit Ew. Exzellenz begleitet, unwandelbare Liebe und Verehrung derselben folgen Ew. Exzellenz bei dem Scheiden aus dem hohen Amte.

Gott erhalte, schütze und segne Ew. Exzellenz!"

Die Adresse bringt das zum Ausdruck, was dem Minister die beispiellosen Sympathien des preußischen Volksschullehrerstandes in erster Linie erworben hat. Daß darin diejenigen Momente in der Thätigkeit Bosses, die zu einer Kritik herausfordern, nicht berücksichtigt sind, versteht sich bei dem Zweck des Schriftstückes von selbst.

II. Das Kind außerhalb der Schule.

Wenn die erziehlichen Maßnahmen von durchgreifendem Erfolge sein sollen, so genügt die Fürsorge für die Schule allein nicht. Aus der Obhut der Schule muß das Kind in den gesicherten Schutz des Vaterhauses zurückkehren und nur, wenn es hier eine Stätte hat, an der für Leib und Seele gesorgt ist, darf man mit einiger Sicherheit erwarten, daß sich aus dem Kinde ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft entwickelt.

Leider ist die Gegenwart von diesen idealen Erziehungsverhältnissen weit entfernt. Ein großer Teil der heranwachsenden Jugend entbehrt der Mutter, ein noch viel größerer des Vaters. Nur verhältnismäßig klein ist die Zahl derjenigen, die in einer nach jeder Richtung vorteilhaft einwirkenden Familie aufwachsen. Nicht nur die wirtschaftliche Not, sondern auch sittliche Schwäche wirkt zum Verfall des Familienlebens mit. Es würde den Thatsachen nicht entsprechen, wenn man annehmen wollte, daß die ärmere Jugend der häuslichen Erziehung mehr entbehrte, als die Kinder der begüterten Klassen. In den oberen Volksschichten entfremdet der zunehmende Luxus und die sinnlose Vergnügungssucht die Eltern ihren natürlichen Pflichten oft mehr, als es in den ärmeren Volkskreisen die bittere Not des Lebens thut. Auch der Mittelstand, den man von altersher als den gesicherten Hort echter Familienerziehung anzusehen gewöhnt ist, entartet immer mehr durch die blinde Nachahmung der luxuriöseren Lebensführung der oberen Zehntausend, die hier noch um so verheerender wirkt, als sie wirtschaftliche Notstände und eine unnatürliche Jagd nach größerem Erwerb zur Folge hat.

Die Mütter in den arbeitenden Klassen sind zu einem bedeutenden Teile mit Erwerbsarbeit im Hause oder außerhalb desselben überlastet. In welchem Umfange die Frauenarbeit zugenommen hat, lehrt die Ge-

werbe- und Berufsstatistik vom Jahre 1895, nach deren Angaben ein zusammenfassender Zeitungsartikel („Vorwärts" Nr. 181, 1899) folgendes Bild zeichnet:

„Von der gesamten am 14. Juni 1895 gezählten Bevölkerung waren 26361123 weiblichen Geschlechts, von diesen 5264393 hauptberuflich erwerbsthätig, einschließlich der Dienstboten waren es 6578350 weibliche Erwerbsthätige, so daß rund ein Viertel der weiblichen Bevölkerung — 24,96 Proz. — als erwerbsthätig zu betrachten war, während dies bei den männlichen für drei Fünftel zutraf. Zwischen den beiden letzten Berufszählungen, in den 13 Jahren 1882 bis 1895 nahm die Zahl der selbständigen Frauen um 8,55 Proz., die der „Angestellten" weiblichen Geschlechts um 123,20 Proz., die der häuslichen Dienstboten um 2,46 Proz., die der Arbeiterinnen um 27,99 Proz., die der weiblichen Erwerbsthätigen überhaupt um 18,71 Proz. zu. Die Zahl der Arbeiterinnen in der Landwirtschaft wuchs um 6,05 Proz., die Zahl der in der Industrie thätigen Arbeiterinnen um 82,00 Proz., im Handel stieg dieser Prozentsatz sogar auf 152,81 Proz., bei den öffentlichen Diensten und freien Berufen auf 95,63 Proz., bei den häuslichen Diensten und der Lohnarbeit wechselnder Art betrug die Steigerung 27,21 Proz. Diese Zahlen zeigen ein außerordentlich starkes Wachstum der Beschäftigung weiblicher Arbeitskräfte, die zu den charakteristischen Erscheinungen unserer Wirtschaftsentwickelung gehört. Während die Zahl der weiblichen Erwerbsthätigen um 1036833 stieg, gaben die Arbeiterinnen mit einem Zuwachs von 914689 Personen den Ausschlag.

Ueber die Verteilung der erwerbsthätigen Frauen in Stadt und Land giebt folgende Tabelle Aufschluß:

Berufsabteilungen	Jahr	Von je 10000 Erwerbsthätigen jeder Berufsabteilung waren weiblich in				
		Großstädten	Mittelstädten	Kleinstädten	Landstädten	auf dem platten Lande
Landwirtschaft	1895	2111	2616	2958	3169	3363
	1882	1954	2402	2662	2981	3108
Industrie	1895	2364	1949	1771	1760	1534
	1882	2553	2043	1814	1672	1446
Handel	1895	2164	2286	2433	2667	3063
	1882	1664	1793	1790	1967	2205
Häusliche Dienste, Lohnarbeit wechselnder Art	1895	5651	5106	5118	5460	5629
	1882	4870	4341	4408	4663	4914
Oeffentlicher Dienst und freie Berufsarten	1895	1424	862	921	1503	1753
	1882	1243	819	760	1395	1678
Zusammen:	1895	2356	1984	1994	2323	2880
	1882	2272	1928	1889	2170	2666

Ueber die Altersverteilung der weiblichen Erwerbsthätigen, einschließlich der häuslichen Dienstboten, giebt die folgende Tabelle Aufschluß:

Altersklassen	Weibliche Erwerbsthätige einschl. der häusl. Dienstboten 1895	1882	Zunahme seit 1882 absolute Zahl	Proz.
unter 20 Jahre	2005329	1677827	327502	19,52
20—30 „	1978439	1705585	272854	16,00
30—40 „	816453	653516	162937	24,93
40—50 „	688217	586645	101572	17,31
50—60 „	615256	510224	105032	20,59
60—70 „	352703	316206	36497	11,54
70 J. u. darüber	121953	91914	30439	33,26
Summa	6578350	5541517	1036833	18,71

Man ersieht hieraus schon, daß sehr viele verheiratete Frauen erwerbsthätig sein müssen. Genauen Aufschluß erhält man aus der folgenden Zusammenstellung:

	Weibliche Erwerbsthätige einschl. der häuslichen Dienstboten		Zunahme seit 1882	
	1895	1882	absolut	Proz.
verheiratet	1 057 653	714 060	343 593	48,12
ledig	4 545 766	4 827 457	693 240	14,36
verwittwet und geschieden	974 931			

Von je 10000 Arbeiterinnen waren

		verheiratet	nicht verheiratet
in der Landwirtschaft	1895	2376	7624
	1882	1839	7001
in der Industrie	1895	1676	8324
	1882	1269	8731
im Handel	1895	2008	7992
	1882	1689	8311
in Landwirtschaft, Industrie und Handel	1895	2155	7845
	1882	1726	8274

Die Steigerung der verheirateten weiblichen Erwerbsthätigen in 13 Jahren um fast 50 Prozent ist eine bedeutungsvolle Erscheinung und sicherlich kein Beweis einer für die Arbeiterklasse vorteilhaften sozialen Entwicklung. Sie ist im Gegenteil ein sprechender Beweis dafür, daß die Desorganisation der Familie, die Schäden in der Jugenderziehung reißende Fortschritte machen.

Außerordentlich groß war der Zuwachs der in der Industrie beschäftigten verheirateten Frauen, aber im Handel und in der Landwirtschaft finden wir die gleichen Entwickelungstendenzen."

Diese besorgniserregenden Zahlen sind wohl die Veranlassung gewesen, daß den Gewerbe-Aufsichtsbeamten für das laufende Jahr die Aufgabe gestellt ist, über die Gründe und Wirkungen der Beschäftigung verheirateter Arbeiterinnen in Fabriken zu berichten. Die Fragebogen sind nicht in sämtlichen Bundesstaaten dieselben. Die württembergische Regierung verlangt Auskunft über folgende Verhältnisse:

1. Welches sind die Gründe für die Fabrikbeschäftigung verheirateter Frauen? 2. Haben sich bei der Beschäftigung verheirateter Frauen in Fabriken — allgemein oder in einzelnen Industriezweigen — erhebliche Nachteile a) in sittlicher Beziehung, b) in gesundheitlicher Beziehung herausgestellt, und zutreffendenfalls, welcher Art sind die Nachteile? 3. Empfiehlt es sich, die verheirateten Frauen, soweit sie ein Hauswesen zu besorgen haben, allgemein oder nur für einzelne Industriezweige, eventuell welche? a) von der Beschäftigung auszuschließen, oder b) ihre Zulassung von der Beibringung eines ärztlichen Zeugnisses oder von dem Nachweise abhängig zu machen, daß Schwangere und Nährende nur abgesondert von männlichen Arbeitern beschäftigt werden, oder c) sie allgemein oder doch während der Zeit der Schwangerschaft oder während sie nähren, kürzere Zeit als bisher oder mit häufigeren oder längeren Pausen zu beschäftigen, oder d) sie hinsichtlich des Wöchnerinnenschutzes (§ 137 Abs. 5 der Gewerbeordnung) noch günstiger zu stellen, eventuell in welcher Weise und in welchem Umfang? 4. Welche Wirkung hätte die Beschränkung der Beschäftigung verheirateter Frauen, welche ein Hauswesen zu besorgen haben, a) auf die Lebenshaltung der Arbeiterfamilien im allgemeinen, b) auf die männlichen Arbeiter, c) auf die ledigen weiblichen Arbeiterinnen im besonderen?

Auf die Ergebnisse darf man gespannt sein. Der Bericht der württembergischen Fabrikinspektoren für 1898 hat bereits Angaben über den Familienstand der Arbeiterinnen gemacht.

An der Zunahme der über 16 Jahre alten Arbeiterinnen sind die verheirateten Frauen in besonders hohem Maße beteiligt; ihre Zahl hat nicht nur absolut, sondern auch prozentual gegen die Vorjahre eine Vermehrung erfahren. Dies ist aus folgender Zusammenstellung zu entnehmen:

1896	Zahl der verheirateten Arbeiterinnen	12345 d. s. 28,77	[redacted] Prozent der erwachsenen Arbeiterinnen.
1897	" " " "	13359 d. s. 30,08	
1898	" " " "	14198 d. s. 30,39	

Noch häufiger als die mütterliche Erziehung fehlt der heutigen Jugend aber die pädagogische Zucht des Vaters. Die Erwerbsarbeit absorbiert den größten Teil des Tages, und die Zeit, die noch übrig bleibt, wird in vielen Fällen anderen Dingen als der Kindererziehung gewidmet, ganz abgesehen davon, daß die Kinder meist bereits schlafen, wenn der Vater das am frühen Morgen verlassene Heim wieder betritt. Die „Preußische Lehrerzeitung" zeichnet folgendes Bild von dem Familienleben im niederrheinischen Industriebezirke, das leider typisch ist für weite Gegenden unsers Vaterlandes, und zwar für die Landwirtschaft nicht minder als für die Industrie.

„Wegen der teuren Mietspreise wohnen die meisten Arbeiter nicht in nächster Nähe ihrer Arbeitsstätten; sie können darum mittags nicht nach Hause gehen, um daheim zu essen. Fabrikorte bieten um die Mittagsstunden ein eigenartiges Straßenbild. Vor den Schulhäusern sieht man gegen die Mittagsstunde Mütter und ältere weibliche Personen mit Eßgeschirren harrend stehen. Schon vor Schulschluß kommt das eine und andere Kind aus dem Schulhause — es hat sich Urlaub erbeten —; die wartende Mutter giebt ihm schleunig das Eßgeschirr in die eine Hand, in die andere steckt es ihm ein Butterbrot und ermahnt es, doch ja schnell zu gehen, damit es rechtzeitig dem Vater, dem Bruder rc. das Essen bringe. Vor den Fabriken warten die Arbeiter sehnsüchtig auf die essentragenden Kinder und schelten dabei, wenn's zu lange währt, auf Frau, Kind und natürlich auch auf den Lehrer, der wieder nicht hat „freigeben" wollen. Auch Frauen von Arbeitern sieht man mit Eßgeschirren auf die Fabriken zuströmen. Sodann ein neues Bild! An Hecken und Zäunen, in Hausthüren, auf Bordsteinen rc. sieht man die rußigen Arbeiter hocken und ihre Mahlzeiten herunterschlingen. Und vergegenwärtigt man sich, wie es daheim im Hause des Arbeiters aussieht, so ist es klar, daß dort von einem geregelten Mittagstisch gar keine Rede sein kann. Der eine Teil der Familie wandert auf der Straße herum; das Familienoberhaupt hockt an irgend einer Straßenecke und stillt seinen Hunger in einer menschenunwürdigen Weise; die Mutter ist, des Essentragens wegen, auch nicht daheim, während die Kleinsten dort nach ihr schreien und allerlei Unfug treiben. Nur Sonntags ist der Fabrikarbeiter im Kreise seiner Familie. Da kann es denn schon vorkommen, daß das Jüngste sich über den eigenen Vater, der es bestrafen mußte, bei der Mutter mit den Worten beklagt: „Mama, der fremde Kerl, der Sonntags immer bei uns ißt, hat mich geschlagen!"

„Beim geordneten Mittagstisch soll der Familienvater, auch wenn er Arbeiter ist, der Regel nach im Kreise der Seinen sitzen können. Dann erziehen sich Eltern und Kinder nicht nur gegenseitig, sondern sie machen dabei auch einen praktischen Anschauungskursus des Familienlebens durch. Morgens, wenn der Vater zur Arbeitsstätte eilt, schlafen die Kinder noch, und abends, wenn er müde heimkehrt, schlafen die jüngern von ihnen auch schon wieder."

Eine vollkommene Erziehung der Kinder ist nur möglich, wenn Vater und Mutter daran in einem gewissen Gleichmaß beteiligt sind. Die Erziehung ist eine allgemein menschliche Arbeit, von der das eine Geschlecht nicht ausgeschlossen werden darf. Hunderttausende unserer Kinder wachsen aber auf, ohne jemals unter männlichem Erziehungseinfluß gestanden zu haben. Das gilt insbesondere von den Mädchen, für die auch in der öffentlichen Schule noch weibliche Lehrkräfte angestellt sind.

Die pädagogische Wirksamkeit der Familie wird ferner durch das Wohnungselend beeinträchtigt. Insbesondere fehlt in den Großstädten in den zumeist kinderreichen Arbeiterfamilien der Raum für ein wirkliches Familienleben, während umgekehrt dort, wo die größten, luxuriösesten und gesundesten Wohnräume zur Verfügung stehen, die — Kinder fehlen. Ueber die Reichshauptstadt teilt das neueste „Statist. Jahrbuch" mit:

In Berlin sind 408644 bewohnte Wohnungen mit 1234715 Wohnräumen (wozu auch die Küchen gezählt sind), sowie 88532 Gewerberäume, welche zusammen 1623658 Bewohner beherbergten. Davon bestanden 2605 Wohnungen nur aus einer Küche mit 4797 Bewohnern, mit u. a. in 56 Wohnküchen je 5, in 21 je 6, in 4 je 7, in 1 Küche 8 Personen!! Dann giebt es 1950 Wohnungen, welche nur aus einer Küche und einer oder mehreren unheizbaren Kammern bestehen und 5364 Bewohner beherbergten. Die Hälfte fast aller bewohnten „Wohnungen" Berlins dagegen besteht aus einem heizbaren Zimmer nebst Küche, und zwar sind dies 202943 Wohnungen mit 402777 Räumen, in denen 710322 Bewohner lebten. Aber auch hierunter befanden sich noch 31150 Wohnungen, welche nur aus einem heizbaren Zimmer mit Kochgelegenheit bestanden und zwar mit 59982 Bewohnern. Auch in den Wohnungen von 2 heizbaren Zimmern nebst Küche ist die Zahl der Bewohner größer, als die der Räume, es waren 111773 Wohnungen mit 479370 Bewohnern. Erst in den Wohnungen mit drei heizbaren Zimmern kam auf den Raum durchschnittlich eine Person. Dann geht es in die Höhe. Je größer und teurer die Wohnung, desto kleiner ist auch verhältnismäßig die Zahl der Bewohner.

Nur aus dem Zusammenhange all der Faktoren, die an dem Niedergange des sittlichen Lebens, insbesondere an der Auflösung der Familie arbeiten, begreift man die traurigen Einzelbilder, die hin und wieder die Oeffentlichkeit, insbesondere vor den Schranken des Gerichts, beschäftigen. In Berlin hat sich im Berichtsjahre ein „Verein zum Schutze der Kinder vor Ausnutzung und Mißhandlung" gebildet. Der junge Verein macht u. a. folgende ergreifende Mitteilungen über einige Fälle von Not und Verkommenheit:

Im Norden Berlins haust eine ganze große Familie in verwahrlostem Zustande in einer elenden, feuchten Kellerwohnung. Der Vater, ein Steinsetzer, ist Trinker. Die Mutter, schon lange lungenleidend, trug, so lange es ging, Zeitungen aus. Das letzte halbe Jahr mußte sie in der Charité liegen, und die sechs Kinder, von denen die drei jüngsten nicht gehen konnten, waren dem Vater und einer von den Gemeindeschwestern gesandten Frau überlassen. Diese kümmerte sich in unzulässiger Weise um den Vater, und die Kinder wurden noch verwahrloster als vorher. Die Frau mußte entfernt werden. Heimgekehrt, gab die Mutter einem siebenten Kinde das Leben, welches auf einem Auge blind ist. Von den älteren Kindern ist ein Mädchen blöde, ein fünfjähriges Mädchen ein Krüppel, ein dreijähriger Knabe und ein zweijähriges Mädchen leiden an der englischen Krankheit. Dem Verein ist es gelungen, diese beiden vorläufig im Elisabeth-Kinderhospital unterzubringen, von wo sie aber über kurz oder lang wieder ins Elend werden zurück müssen; das fünfjährige Mädchen ist auf Kosten der Armendirektion auf die Krüppelstation des Oberlinhauses in Nowawes gebracht worden. — Ein anderes Bild, gleichfalls aus dem Norden: In einer elenden Wohnung hausen 5 Kinder, die Mutter ist tot, der Vater, ein noch junger Mann, behauptet, keine Arbeit finden zu können und verläßt die Kinder oft auf mehrere Tage. Das älteste, 14jährige Mädchen, welches die Mutter mit in die Ehe gebracht hatte, hält Haus, so gut sie kann. Monatelang erbetteln sie sich ihr bißchen Essen; da ist das 14jährige Mädchen eines Tages davon gelaufen. Mit Hilfe des Vormundes wurde das Mädchen wieder aufgefunden und in einen Dienst gebracht. Den Bemühungen des Vereins ist es gelungen, die beiden jüngsten Kinder in ein Waisenhaus zu schaffen und die übrigen bei mitleidigen Leuten unterzubringen. — Ein armes Mädchen hatte sich, nachdem sich die ältere Schwester aus Furcht vor der

Digitized by Google

bösen Stiefmutter vier Stock hoch aus dem Fenster gestürzt hatte und die jüngere Schwester unter eigentümlichen Verhältnissen gestorben war, gleichfalls aus Furcht vor der Stiefmutter in die Spree gestürzt, war aber gerettet worden. Das Kind hatte Aufnahme in einer Dienstboten-Erziehungsanstalt bei Berlin gefunden. — Auf der Weidendammer Brücke wurde allabendlich ein in Lumpen gehülltes 6jähriges schwächliches Mädchen von einem Orgeldreher angehalten, bei den Vorübergehenden Gaben zu erbetteln. Eine Recherche durch Stadtmissionare ergab, daß das kleine Mädchen von dem Orgeldreher gemietet worden war. Das Mitleid für das arme, frierende Kind soll so groß gewesen sein, daß der Mann auf den Durchschnittsverdienst von täglich 20 Mk. rechnen konnte. Seine Häuslichkeit war fast wohlhabend zu nennen, seinen Sohn ließ er gut erziehen. Der Verein hat die Sache dem Polizeipräsidum gemeldet, und nun ist dem Manne sein gutes Geschäft gestört worden. — Ein Gegenstück hierzu ist das folgende: Die Eheleute S. im Süden der Stadt haben zwei Knaben im Alter von 6 und 5 Jahren. Beide Eltern sind gewerbsmäßige Diebe, die Frau auch Berufsbettlerin, die zwei Jahre lang die Stadtmission ausgenutzt und dann die Methodistengemeinde heimgesucht hat. Sie gab stets an, „eheverlassen" zu sein, während sie in Wahrheit mit ihrem Manne zusammenlebte, wenn er nicht im Zuchthause saß. Die Kinder wurden systematisch zum Betteln und Stehlen erzogen. Auf ihren Bettelgängen nahm sie meistens noch ein kleines, elendes, gemietetes Kind mit. Sie hatte sehr viel Glück, fand stets mitleidige Menschen, und Augenzeugen berichten, wie die Familie es sich nach des Tages Mühen abends bei keineswegs frugalem Abendbrot wohlschmecken ließ und sich über das Mitleid der Leute lustig machte. Auch hier hat der Verein eingegriffen. Den Bemühungen des juristischen Mitgliedes des Vorstandes ist es gelungen, daß den Kindern am Amtsgericht I. ein Vormund gestellt wurde.

Angesichts derartiger Verhältnisse soll man sich über Verrohung, Verwahrlosung und Verkommenheit unserer Jugend nicht wundern. Im Gegenteil, es ist ein Wunder oder vielmehr ein Beweis von dem guten Kern, der in den meisten Menschen steckt, daß die Fälle sittlicher Verwilderung nicht noch häufiger auftreten. Immerhin ist die Zahl der bereits vor Abschluß der Schulzeit mit dem Strafrichter in Berührung kommenden Kinder recht beträchtlich. Die städtische Schuldeputation in Berlin hat amtliche Erhebungen über die Zahl der im Jahre 1898 vorgenommenen gerichtlichen Bestrafungen der Berliner Volksschulkinder anstellen lassen. Es ergab sich folgendes:

Die Zahl der Gemeindeschulkinder betrug im Jahre 1898 201975, davon 100635 Knaben und 101350 Mädchen. Gerichtlich bestraft wurden in dem Berichtsjahre 359 Kinder, das sind 0,18 Proz. und zwar 310 Knaben, 39 Mädchen und 10 Kinder, deren Geschlecht aus den Berichten nicht erkenntlich war. Davon besuchten die 1. Klasse 71 Knaben, 9 Mädchen, die 2. Klasse 114 Knaben, 10 Mädchen, die 3. Klasse 82 Knaben, 14 Mädchen u. s. w. Diese wurden wie folgt bestraft: Mit einem Verweis: 199 Knaben, 27 Mädchen. Mit Geldstrafen (1 bis 5 Mk.) 3 Knaben, 1 Mädchen. Mit Haft (2 bis 7 Tagen) 7 Knaben, 0 Mädchen. Mit Gefängnis 101 Knaben, 11 Mädchen und zwar von 1 Woche bis zu $1^1/_2$ Jahren in einem Falle wegen Diebstahls im Wiederholungsfalle. Den Gefahren der Großstadt entsprechend fanden die meisten Verurteilungen wegen Diebstahls statt: 232 Knaben, 34 Mädchen, wegen Unterschlagung, 26 Knaben, 1 Mädchen, wegen Einbruchs 1 Mädchen, wegen Bettelns 5 Knaben, wegen Sachbeschädigung 10 Knaben, wegen Erregung öffentlichen Aergernisses 1 Mädchen.

Von den die Jugenderziehung und insbesondere den Schulunterricht schädigenden Verhältnissen hat, wie im Jahre 1898, so auch im Berichtsjahre, die gewerbliche und landwirtschaftliche Kinderarbeit die Oeffentlichkeit und insbesondere die Pädagogenschaft am lebhaftesten beschäftigt. Zu dem bereits vorliegenden Material sind viele ergänzende Mitteilungen hinzugekommen. Die Resultate der vom Reichskanzler angeordneten allgemeinen Statistik über Kinderarbeit vom 28.

Februar 1898 sind dagegen noch nicht veröffentlicht. Nur einzelne Mitteilungen daraus finden sich in den Berichten einiger Fabrikinspektoren (Regierungsbezirk Minden) und in den Verwaltungsberichten mehrerer Gemeindebehörden.

Die Berichte der preußischen Gewerberäte für 1898 stellen fest, daß die gewerbliche Beschäftigung schulpflichtiger Kinder fast im ganzen Staatsgebiete erheblich zugenommen hat. In den Fabriken ist diese Zunahme allerdings nur unbedeutend. (1897: 1359, 1898: 1421 Kinder.) Die Kinderbeschäftigung zieht sich immer mehr auf die Hausindustrie und in die kleineren gewerblichen Betriebe zurück, findet hier aber zum Teil in einem Umfange statt, von der die große Oeffentlichkeit bisher kaum eine rechte Vorstellung hat. Insbesondere ist die tägliche Arbeitsdauer vielfach außerordentlich bedeutend.

Wir heben aus den einzelnen Berichten folgende charakteristische Angaben hervor:

Bezirk Potsdam: In der Tabakindustrie, besonders in den kleineren handwerksmäßigen Betrieben nimmt die Beschäftigung schulpflichtiger Kinder zu, ohne daß sich eine gesetzliche Handhabe zur Abwehr darbietet. Dasselbe ist in der gesundheitsschädlichen Putzfederindustrie der Fall, welche ihren Betrieb mehr und mehr in die Hausindustrie verlegt." Frankfurt a. O.: „In mehreren Fabriken wurden Kinder gleich den jugendlichen Arbeitern, also 10 Stunden, in einer Ziegelei sogar 11 Stunden beschäftigt. Manchmal drängen sich die Kinder zu den zehnstündigen Arbeitsschichten heran, indem sie den Meistern angeben, bereits 14 Jahre alt zu sein." Berlin-Charlottenburg: „Es wurde festgestellt, daß in hausindustriellen Betrieben 31 männliche und 5 weibliche schulpflichtige Kinder im Alter bis zu 7 Jahren abwärts mit Tütenkleben beschäftigt waren. Die Kinder arbeiten nachmittags von etwa 2 bis 7 Uhr, häufig aber noch 1 bis 2 Stunden länger. In der Zeit der Schulferien werden sie vielfach von morgens bis abends beschäftigt. Der Wochenverdienst dieser Kinder schwankt von 80 Pf. bis zu 3 Mk. Wieviel Kinder außerdem noch als Heimarbeiter beschäftigt werden, war nicht festzustellen. Auf Grund des Gesetzes kann dieser langen Dauer von Kinderarbeit leider noch nicht entgegengetreten werden." Pommern: „Die Polizeiorgane einer größeren Stadt trafen mehrfach nachts in Zeitungsexpeditionen schulpflichtige Kinder beim Falzen von Zeitungen an. Der Gewerbeinspektor gab sein Gutachten dahin ab, daß leider der § 135 der R.-G.-O. auf diese Kinder nicht anzuwenden sei, da die Zeitungsexpeditionen in den vorliegenden Fällen selbständige Handelsbetriebe und unabhängig neben den gewerblichen Betrieben der Druckereien ständen. Um die Frage zu klären, stellte die Polizeibehörde Strafantrag, doch lehnte die Staatsanwaltschaft die Einleitung eines Strafverfahrens als aussichtslos ab." Erfurt: „Für Mühlhausen und die Eisfeldischen Weberdörfer liegen die größeren Mißstände der Kinderarbeit innerhalb des Familienlebens selbst, indem die Kinder hier ungebührlich lange spulen müssen. Versuche der Aufsichtsbeamten, durch Belehrung und Beratung der Eltern und Erzieher auf die Nachteile dieser zu langen Beschäftigung hinzuweisen, haben bis jetzt wenig Erfolg gehabt, da die Eltern immer wieder behaupten, einigermaßen lohnend nur weben zu können, wenn die untergeordneten Nebenarbeiten von Kindern und Frauen bewirkt werden. Leider ist das richtig, und so hängt die Kinderheimarbeit eng mit der Weberfrage zusammen und wird erst mit dieser ihre Lösung dahin finden, daß die Entwickelung der mechanischen Weberei die Handweberei verschwinden läßt." Münster: „In einem größeren Bauhofe arbeiten 2 Knaben von 13—14 Jahren täglich 10 Stunden. Aus der geringen Zahl der festgestellten Vergehen, betreffend Beschäftigungsdauer und Pausen jugendlicher Arbeiter und Kinder unter 14 Jahren, darf nicht geschlossen werden, daß die gesetzwidrige Ausnutzung dieser Personen zu den Seltenheiten gehöre. Namentlich in Ziegeleien ist es außerordentlich schwer, Vergehen dieser Art festzustellen, da nicht selten die jugendlichen Arbeiter von den Ziegelmeistern wegen der den Aufsichtsbeamten zu machenden Angaben mit Anweisungen versehen werden. Das krankhafte Aussehen der jugendlichen Arbeiter in den

Ziegeleien ist eine Folge der Ueberanstrengung und der zu kurzen Nachtruhe." Arnsberg: „Ueber die in der Hausindustrie beschäftigten Kinder können nur Angaben aus dem Stadtbezirk Iserlohn gemacht werden. Es wurden hier 298 männliche und 319 weibliche Kinder beschäftigt. Während die Zahl in den Jahren 1895 bis 1897 eine stetige Abnahme zeigte, ist sie jetzt gegen das Vorjahr um 103 gestiegen. — Ein aus Holland stammender Ziegelmeister beschäftigte seine eigenen Kinder, die im Alter von 11 bis 13 Jahren standen, täglich bis zu 11 Stunden im Ziegelbetriebe. — Der Gewerbeinspektor zu Bochum stellte fest, daß in einer zu einer Zeche gehörigen Feldbrandziegelei 13- und 14jährige Knaben von 6 Uhr morgens bis 8 Uhr abends anscheinend ohne längere Pausen beschäftigt wurden." Koblenz: „In einer Schwemmsteinfabrik beschäftigte ein Arbeiter 2 schulpflichtige Kinder von 10 und 13 Jahren nach dem Unterricht von 4 bis 9 Uhr mit Formen (Klopfen) von Bimssandsteinen. Die Kinder erhielten 2,20 Mk. pro 1000 Steine, während der Arbeiter 5 Mk. bekam, dafür allerdings alle anderen Arbeiten (Kalk löschen, Speis mengen, An- und Abfahren der Steine) besorgen mußte. Der Arbeiter und der Besitzer der Steinfabrik wurden zu einer Geldstrafe von 50 und 30 Mk. verurteilt. In einer Holzsägerei hatten 13jährige Knaben eine Arbeitszeit von 10 und 11 Stunden, obwohl auf der Tabelle die Arbeitszeit richtig angegeben war. Der Fabrikbesitzer und der Werkmeister wurden mit nur 6 und 3 Mk. belegt. Ein Cigarrenfabrikant wurde mit nur 1 Mk. bestraft, weil er 12- und 13jährige Mädchen über 6 Stunden mit Abrippen von Tabak beschäftigte."

Diese Angaben führen gewiß eine beredte Sprache und bedürfen keines besonderen Kommentars. In dem Bericht des Düsseldorfer Gewerberats wird die Verordnung des Regierungspräsidenten vom 2. April 1898 abgedruckt, wonach Hausindustrielle und Heimarbeiter, welche in der Textil- oder Metallindustrie, bei der Anfertigung von Wäsche und Kleidungsstücken aller Art oder bei der Herstellung von Zündholzschachteln schulpflichtige Kinder gegen Lohn oder eine diesem gleich zu achtende Vergütung gewerblich beschäftigen, ihren Betrieb so einrichten müssen, daß sowohl morgens vor Beginn des Unterrichts, als in der Zeit zwischen dem Vormittags- und Nachmittagsunterricht und abends nach 7 Uhr jede Verwendung der Kinder im Gewerbebetriebe unterbleibt. — Die infolge dieser Verordnung in Elberfeld und Barmen angestellten Erhebungen haben ergeben, daß dort annähernd 1000 schulpflichtige Kinder mit gewerblichen Arbeiten beschäftigt wurden, deren Thätigkeit bei etwa 5 Prozent den Bestimmungen der Polizeiverordnung nicht entsprach. Wenn auch die Wirkung der Verordnung bis jetzt noch nicht vollständig übersehen werden kann, so soll nach den Berichten aus den Aufsichtsbezirken Krefeld, Wesel und Solingen ihr heilsamer Einfluß doch bereits hervorgetreten sein. So wird aus dem Krefelder Bezirke mitgeteilt, daß dort in einzelnen Gemeinden, in denen bisher zahlreiche schulpflichtige Kinder in übermäßigen Arbeitszeiten thätig waren, infolge mehrfacher Bestrafungen die Kinder fast ausnahmslos zur Entlassung gekommen seien.

Dem Jahresbericht des Mindener Gewerberats, der bereits die Ergebnisse der vom Reichskanzler angeordneten Erhebungen vom 28. Februar 1898 über die gewerbliche Kinderarbeit im Bezirk mitteilt, ist zu entnehmen:

In dem Bezirk waren 1939 Schulklassen 105407 Schüler vorhanden, von denen insgesamt 10326 oder 9,80 Prozent (6016 Knaben und 4310 Mädchen) gewerblich beschäftigt waren. Auf mehr als 3 Stunden am Tage war die Erwerbsarbeit bei 5872 Kindern (3549 Knaben und 2323 Mädchen) oder 5,57 Prozent ausgedehnt. In den einzelnen Kreisen des Bezirks ist die gewerbliche Kinderarbeit sehr ungleichmäßig vertreten. Es wurden gewerblich beschäftigt:

Kreis	Zahl der Kinder	Prozent
Minden	1262	7,94
Lübbecke	1057	11,28
Herford	5046	27,78
Bielefeld (Stadt)	641	8,62
„ (Land)	1237	12,40
Halle i. W.	251	4,40
Wiedenbrück	242	2,84
Paderborn	154	2,05
Büren	47	0,68
Warburg	72	1,20
Höxter	317	3,18
Regierungsbezirk Minden	10326	9,80

Da bei der Erhebung vom 28. Februar 1898 die landwirtschaftliche Beschäftigung außer Betracht geblieben ist, so gestatten diese Ziffern einen Rückschluß auf die Kinderbeschäftigung überhaupt selbstverständlich nicht.

Die große Mehrheit der gewerblich beschäftigten Kinder, nämlich 5863 (3214 Knaben und 2649 Mädchen) entfällt auf die Cigarrenindustrie, die insbesondere im Kreise Herford zu Hause ist. Von den in der Cigarrenindustrie beschäftigten Kindern mußten nicht weniger als 3551 mehr als drei Stunden am Tage arbeiten, und zwar an allen sechs Tagen der Woche mehr als 3 Stunden 3066 Kinder.

Die Verhältnisse im Regierungsbezirk Minden illustrieren aufs deutlichste, wie wenig damit erreicht ist, daß nur die Fabrikarbeit der Kinder gesetzlich verboten ist.

Im Jahre 1890 waren 1797, 1891 sogar 1883 Kinder in Cigarrenfabriken beschäftigt, 1896 infolge des Inkrafttretens der Arbeiterschutzgesetzgebung dagegen nur noch 11 Kinder und seitdem überhaupt keine. Dafür hat sich aber die Hausindustrie entwickelt und wird vorwiegend mit kindlichen Hilfskräften betrieben. In welcher geradezu unglaublichen Ausdehnung dies geschieht, veranschaulicht der Bericht durch eine Tabelle, in der die evangelischen Schulen in Halstern, Ostscheid, Obernbeck, Spenge und Vlotho (Orte im Kreise Herford) nach den einzelnen Klassen aufgeführt werden. Die fünf Schulen haben zusammen 1461 Kinder in 23 Klassen. Von diesen werden 721 Kinder in der Cigarrenindustrie beschäftigt und zwar 531 an allen Wochentagen mehr als drei Stunden am Tage. In den ersten und zweiten Klassen der fünf Schulen sitzen 649 Kinder, von denen 379 in der Cigarrenindustrie beschäftigt werden und zwar 353 an allen Wochentagen mehr als drei Stunden. Die Beschäftigung erstreckt sich auch bis auf die Schüler der untersten Klassen, und auch von diesen muß eine beträchtliche Zahl Tag für Tag mehr als drei Stunden der notorisch ungesunden Beschäftigung sich hingeben. Die Handelskammer in Minden hat angesichts dieser traurigen Zustände beantragt: „Selbständige Hausarbeit in der Cigarrenindustrie darf nur von großjährigen Personen ausgeübt werden."

Nach dem Bericht der Fabrikinspektion in Baden ist der Anteil der Kinderarbeit an der Gesamtarbeit mit 0,21 Prozent dem Vorjahr gegenüber ungefähr gleich geblieben. Schulpflichtige Kinder werden nach dem Bericht vorwiegend in der Cigarrenindustrie beschäftigt; in entlegenen Landorten wurde merkwürdigerweise meist mit Wissen der Bürgermeister das Gesetz übertreten. Ferner ist es in Ziegeleien vorgekommen, daß die Arbeitgeber mit den Eltern schulpflichtiger Kinder Verabredungen trafen, daß sie die Beschäftigung dieser Kinder zulassen wollten, wenn die Eltern die Verpflichtung eingehen wollten, die wegen dieser Gesetzwidrigkeiten etwa zu erwartenden Geldstrafen zu übernehmen.

Nach dem sächsischen Bericht wurden im ganzen von den Aufsichtsbeamten in 1200 Anlagen (gegen 1110 im Vorjahre) Uebertretungen

der die Beschäftigung jugendlicher und kindlicher Arbeit betreffenden Schutzgesetze und Verordnungen ermittelt.

In Dresden ergab die statistische Aufnahme nach den Vorschriften der Verfügung des Reichskanzlers, die die in der Landwirtschaft, dem Garten-, Obst- und Weinbau und im Gesindedienst beschäftigten Kinder außer Betracht läßt, daß insgesamt 5772 Kinder (außerhalb der Fabriken) erwerbsmäßig beschäftigt waren. Das sind 17 Prozent der 33822 Kinder, die eine der Schulen besuchten, auf die sich die Zählung erstreckte, oder 13,7 Prozent der 42184 Kinder, die überhaupt eine Dresdener Volksschule besuchten; es ist selbstverständlich, daß sich eine wesentlich größere Zahl ergeben hätte, wenn auch die im Gesindedienst beschäftigten Kinder gezählt worden wären . . . Nicht mit enthalten sind auch in der Zahl der gewerblich thätigen schulpflichtigen Kinder die in Kinderbeschäftigungsanstalten beschäftigten und die Chorsänger. Die Beschäftigung der schulpflichtigen Kinder bestand in der Mehrzahl der Fälle (3684) im Austragen von Frühstück, Milch und Zeitungen und in sonstigen Botengängen, in 1580 Fällen in gewerblichen Handreichungen im engeren Sinne, in 249 Fällen in solchen Handreichungen in Verbindung mit Botengängen und in 32 Fällen im Hausieren und Straßenverkauf. Im Gastwirtschaftsgewerbe waren mit verschiedenen Arbeiten 151, beim Theater und bei Schaustellungen 76 Kinder beschäftigt. — Im engeren Sinne gewerbliche Mitarbeit von Kindern fand sich vorzugsweise 1. bei der Anfertigung von Stickereien, Spitzen, Gardinen, Wollwaren und Wäsche, 2. in der Buchbinderei, Kartonnagen- und Papierwarenverfertigung (Dütenkleben), 3. bei der Strohhut- und Strohgeflechtfabrikation (Etiketteneinnähen, Stuhlflechten), der Schneiderei und der Verfertigung künstlicher Blumen und der Schuhmacherei, 4. in der Tabakfabrikation (Abrippen).

Aus der statistischen Aufnahme in Dortmund, ebenfalls auf Grund der Verfügung des Reichskanzlers vorgenommen, liegen folgende Ziffern vor:

Von den 19161 Volksschülern hatten 824 oder 4,3 Prozent irgend eine gewerbliche Beschäftigung, durch welche sie mit zum Unterhalt der Ihrigen beitragen mußten. Darunter waren 637 oder 77,3 Prozent Knaben und 187 oder 22,7 Prozent Mädchen. Die geringe Zahl der Mädchen erklärt sich daraus, daß bei dieser Erhebung nur nach der gewerblichen Beschäftigung gefragt ist unter Ausschluß landwirtschaftlicher Thätigkeit und des Gesindedienstes. Von den gewerblich beschäftigten Kindern besuchten 436 gleich 52,91 Prozent die evangelische, 382 gleich 46,36 Prozent die katholische und 6 gleich 0,73 Prozent die israelitische Volksschule. Von den Kindern der altkatholischen Volksschule war keins gewerblich beschäftigt.

Den größten Prozentsatz gewerblich thätiger Kinder weisen natürlich die ersten Klassen auf mit 22,79 Prozent bei den Knaben und 4,47 Prozent bei den Mädchen. In den zweiten Klassen ist der Prozentsatz nur etwa noch halb so groß, und er nimmt dann nach unten hin allmählich ab. Die Hauptbeschäftigung der Knaben ist der Laufburschendienst, in welchem in den 5 unterschiedenen Gruppen insgesamt 35,65 Prozent thätig sind, dann folgt mit 16,48 Prozent das Zeitungenaustragen, mit 12,87 Prozent das Austragen von Backwaren und mit 6,59 Prozent das Milchaustragen. Als Kegeljungen sind 32 oder 5,02 Prozent thätig; als Flaschenspüler, meist in Flaschenbierhandlungen, 27 = 4,24 Prozent. Eine Beschäftigung in irgend einem Handwerk haben 26 = 4,08 Prozent, wozu dann noch die 10 = 1,57 Prozent zu rechnen sind, die als spezielle Thätigkeit das Einseifen in Barbiergeschäften angegeben haben. Die übrigen Handwerksbetriebe einzeln anzuführen, schien bei der kleinen Zahl nicht erforderlich. Alle übrigen Arten gewerblicher Thätigkeit sind nur mit einem kleinen Prozentsatz vertreten. Die Mädchen sind fast zur Hälfte, 49,20 Prozent, mit Zeitungenaustragen beschäftigt; als Lauf-

mädchen in den verschiedenen Geschäften waren 18,72 Prozent thätig, Backwaren wurden von 9,09 Prozent ausgetragen und Milch von 5,88 Prozent, ebenso stark war die Thätigkeit als Verkäuferinnen in kaufmännischen Geschäften. Weibliche Handarbeiten wurden von 3,75 Prozent gefertigt.

Die Gesamtzahl der mehr als drei Stunden am Tage beschäftigten Kinder betrug 413 oder 50,12 Prozent der überhaupt gewerblich Beschäftigten. Davon besuchten 220 = 53,27 Prozent die evangelische, 190 = 46 Prozent die katholische und 3 = 0,73 Prozent die israelitische Schule. Bei 46,49 Prozent aller Fälle fand die längere Beschäftigung an 6 Wochentagen statt. Bei den Knaben war der Prozentsatz etwas geringer, 45,10 Prozent, bei den Mädchen aber erheblich höher, 55,36 Prozent. Es folgen die Fälle zweitägiger Beschäftigung solcher Art mit 21,31 Prozent, eintägiger Beschäftigung mit 15,98 Prozent, sogar die Fälle mit einer siebentägigen Beschäftigung machen 7,51 Prozent aus. Die an 3, 4 oder 5 Tagen der Woche länger als 3 Stunden beschäftigten Kinder sind nur in geringer Zahl vertreten.

Ein anschaulicheres Bild der modernen Kindersklaverei, als diese nach demselben amtlichen Schema aufgenommenen statistischen Angaben, geben einige private Ermittelungen und Verarbeitungen.

In dem bekannten Weberdorfe Langenbielau ergab eine statistische Aufnahme nach der „Sozialen Praxis" folgende Ziffern:

„Von 2104 Kindern waren 1130, das heißt 53 Prozent, erwerbsthätig. An den einzelnen Schulen zwischen 63 und 51 Prozent schwankend, erreicht er in den höheren Klassen 88 bis 90 vom Hundert. Es waren als Spuler thätig 842, mithin fast 75 Prozent sämtlicher Kinder, 34 als Kammstricker, Tücherknüpfer, Haspler. Der Lohn als Spuler beträgt wöchentlich 30 Pf. bis 180 Pf., beim Tücherknüpfen 50 Pf. Ueberhaupt beträgt der Durchschnittsverdienst der industriell beschäftigten 65 Pfennig. Diesem steht gegenüber ein Verdienst in landwirtschaftlichen Arbeiten von 1,50 Mark und darüber. Vom Rest der Kleinen (108 = $9^3/_4$ Prozent) wurden mehrere zwei- und mehrfach, diese gegen — Bier, andere gegen Kleidung, dritte gegen Essen beschäftigt. Beginnt die Arbeitszeit auch bei den meisten um 1 Uhr mittags, so finden wir doch 100 von $^1/_2$6 oder 6 Uhr, 44 von 5 Uhr und 1 von 4 Uhr morgens jeden Tag der Woche arbeitend. Natürlich finden wir wieder Anmerkungen: „bis $^1/_2$3 Uhr morgens", „nach 10 Uhr abends". Welchen Segen die Sonntagsruhe für die Kinder bedeutet, geht daraus hervor, daß 933 nur 6 Tage arbeiten, 78 dagegen 7. Beschäftigt sind 329 wöchentlich 37 bis 40, 76 wöchentlich 40 bis 50, und 18 wöchentlich 50 bis 60 Stunden. Nur bei 72 Kindern war die Notwendigkeit in Abrede gestellt, für 637 war der Notstand die alleinige Ursache."

Nicht minder traurige Zustände deckt Dr. Oskar Stillich in seiner Studie „Die Spielwaren-Hausindustrie des Meininger Oberlandes" (Jena, Gustav Fischer) auf. Ein Artikel der „Sozial-Korrespondenz" entnimmt der Stillichschen Arbeit folgende Mitteilungen:

„Die Herstellung von Puppen wird namentlich in zahlreichen meiningenschen Dörfern hausindustriell betrieben. Sie findet ihre hauptsächliche Stütze in einer ausgedehnten Beschäftigung zarter Kinder, die allerdings jener Poesie, die sonst das Kinderherz mit der Puppe zu verknüpfen pflegt, völlig bar ist. Die meisten der in der Puppenindustrie beschäftigten Kinder werden in der günstigen Zeit auch zu sehr ausgedehnter Nachtarbeit herangezogen. In dieser Zeit ist die Abrackerung der Kinder bis 12 Uhr nachts sehr gewöhnlich, auch sind die Fälle nicht selten, daß die Arbeitszeit dieser armen Wesen bis 2, 3 und auch wohl 6 Uhr morgens ausgedehnt wird. Die Reichsstatistik giebt über die Zahl der in der Puppenindustrie beschäftigten Kinder keinen zuverlässigen Aufschluß; sie erfaßt die Zahl der erwerbsthätigen Kinder, ebenso wie die der hausindustriellen Bevölkerung, weit unter dem Minimum. So sollen z. B. im ganzen Deutschen Reich bei der Ausstattung von Puppen nur 33 und bei der Herstellung von Waren aus Papier und Pappe nur 232 Kinder unter 14 Jahren beschäftigt sein. Dagegen veröffentlicht Dr. Stillich, nach amtlichen Erhebungen der meiningenschen Schulbehörde, über die gewerbliche

Beschäftigung schulpflichtiger Kinder in 12 Dörfern, in denen die Puppenindustrie besonders heimisch ist, folgende Angaben: Von sämtlichen Schulkindern waren, in Prozenten ausgedrückt, hausindustriell thätig:

in	Proz.	in	Proz.
Rabenäußig	81,39	Effelder	65,62
Schihtshöhe	80,94	Hämmern	63,80
Mengersreuth	78,09	Neuenbau	62,50
Rauenstein	73,21	Rückerswind	54,28
Forschengereuth	72,11	Bachfeld	51,72
Neufang	66,43	Jagdshof	51,13

In den übrigen Orten des Erhebungsgebietes sinkt die Zahl der beschäftigten Kinder unter die Hälfte; insgesamt waren von 8118 Schulkindern des meininger Oberlandes, deren Verhältnisse näher ermittelt wurden, 2809 gewerblich beschäftigt. Dr. Stillich hat in jener Gegend gesehen, daß Kinder im Alter von $2^3/_4$—3 Jahren in der hausindustriellen Puppenfabrikation beschäftigt waren. Die Kleinen saßen auf dem Fußboden und schnitten mit einer Schere die Fäden ab, die eine lange Reihe Puppenhöschen zusammenhielten, die mit der Maschine genäht waren. Bei ständiger Wiederholung und im zartesten Alter ist auch eine derartige Beschäftigung kein Spiel mehr, sondern eine Arbeit, die Kraft und Aufmerksamkeit erfordert. Ein fünfjähriges Kind fand der genannte Sozialstatistiker, das, gleichfalls wie ein Orientale auf dem Boden hockend, mit erstaunlicher Geschwindigkeit Puppenhöschen umstülpte. Jenes Abschneiden und dieses Umwenden sind die ersten Beschäftigungen der Kinder in der Puppenindustrie."

Die Ursache der starken Kinderbeschäftigung darf man wohl in den traurigen Lohnverhältnissen suchen, über die folgende Angaben gemacht werden:

Die große Masse der in dieser Hausindustrie beschäftigten Arbeiter und Arbeiterinnen hat keine technischen Vorkenntnisse. Alle treten als Teilarbeiter in den Betrieb ein und erhalten vom ersten Tage ab Lohn. Dieser Lohn ist jedoch trotz der langen Arbeitszeit sehr dürftig; er beträgt für junge männliche Arbeiter wöchentlich etwa 4—4,50 Mk., bei weiblichen 3,50—4,00 Mk. In den Puppenfabriken sind die Löhne höher, als in der Hausindustrie. Die jugendlichen Arbeiterinnen von 14—16 Jahren verdienen in der Woche 5—6 Mk., von 17—25 Jahren erhalten sie 9—10 Mk., in seltenen Fällen ganz vorzügliche Arbeiterinnen 10—12 Mk. Da die Mädchen bei den hohen Miet- und Lebensmittelpreisen mit diesen Löhnen nicht auskommen können, so sind sie meistens genötigt, Arbeit mit nach Hause zu nehmen. Die Bezahlung dieser Hausarbeit ist geradezu ein Spott auf den Wert der Arbeit. Man giebt z. B. für ein Dutzend Puppenkleidchen von 25 bis 30 cm Länge zu nähen 12—20 Pfennige. Für dieses Geld müssen bei den Kleidchen auch die Aermel und Knöpfe angenäht, Schleifen aufgesetzt und Spitzen befestigt werden, so daß der Gegenstand etwa siebenmal durch die Hand geht; und für all' diese Arbeit 12—20 Pfennige das Dutzend!

In der „Hilfe" erzählt ein Berliner Lehrer folgende Unterredung, die leider nicht einen besonders krassen Fall, sondern eine alltägliche Erscheinung kennzeichnet:

„Wieder einmal waren mir von einer fremden Schule „wegen Ueberfüllung" einige Schüler überwiesen worden. Nachdem die Knaben ihre Plätze eingenommen und meine Fragen nach Lebens- und Klassenalter beantwortet hatten, nahm ich die unterbrochene Lehrstunde wieder auf. Nicht lange dauerte es, so sah ich die Augenlider des einen Neulings zufallen. Ich weckte ihn, — da ich in dieser Sache Erfahrung habe, ohne ihm ein böses Wort zu sagen. Trotzdem traten ihm Thränen in die Augen, als er sich beschämt vom Platze erhob. Es entspann sich folgendes Zwiegespräch: „Wann bist du heute früh aufgestanden?" „Um $^1/_2$4 Uhr." „Mußt du jeden Morgen um diese Zeit aufstehen?" „Ja." „Was hast du denn morgens zu thun?" „Ich muß Frühstück austragen." „Wie lange dauert das Austragen?" „2 bis $2^1/_2$ Stunde." „Kannst du nachmittags ausschlafen?" „Nein." „Warum

nicht?" „Ich muß dann für ein (kleines) Kohlengeschäft auf einem Handwagen Kohlen vom . . . . . Bahnhof holen." „Jeden Tag?" „Ja." „Wie lange dauert das?" „Von 2 bis 7." „Was thust du nach 7 Uhr?" „Dann esse ich Abendbrot und mache Schularbeiten."

In der Beurteilung der Kinderarbeit begegnet man leider derselben Oberflächlichkeit, die in sozialen Dingen überhaupt an der Tagesordnung ist. Vielfach glaubt man einem so tiefgreifenden Uebelstande durch gesetzliches Verbot oder gar mit Polizeiverordnungen abhelfen zu können. Diese Anschauung wird auch von einem Teile der Lehrerschaft vertreten. Man übersieht aber dabei, daß die bisherigen Versuche, die Kinderarbeit ohne gleichzeitige Besserung der wirtschaftlichen Lage der Eltern zu beseitigen, nur immer bewirkt haben, daß die Arbeitssklaven von einer Arbeit in eine andere nicht verbotene oder nicht zu kontrollierende verdrängt wurden. So ist an die Stelle der gesetzlich verbotenen Fabrikarbeit der Kinder die tausendmal schädlichere Hausindustrie getreten. Die Wurzel des Uebels liegt darin, daß ein Familienvater mit einem ganzen Nest voll Kinder als Arbeiter nicht mehr erwirbt, als sein alleinstehender Kollege. Hier muß die Gesetzgebung nach dem Muster der Alters- und Invaliditätsversicherung eingreifen. Damit werden freilich gesetzliche und polizeiliche Verbote, die einzelne besonders schädliche Formen der Kinderarbeit einschränken oder verbieten, nicht überflüssig. Im Gegenteil, sie können dann rücksichtslos durchgeführt werden, und man darf erwarten, daß dann an die Stelle des beseitigten Uebels nicht ein ebenso großes oder noch größeres tritt.

Die Stimmen, die ein gesetzliches Verbot der Kinderarbeit verlangen, übersehen auch, daß damit diejenigen Beschäftigungen häufig unmöglich gemacht werden würden, die nicht nur unschädlich sind, sondern auch einen erziehlichen Wert haben. Ganz allgemein muß für jede die Kräfte des Kindes nicht übersteigende und seinen Neigungen einigermaßen angepaßte Beschäftigung, eine große pädagogische Bedeutung in Anspruch genommen werden. Es ist bemerkenswert, daß dieses Moment insbesondere auch von sozialdemokratischen Schriftstellern betont wird. So schreibt Karl Kautzky in seinem Werke „Die Agrarfrage" u. s. w. (Stuttgart, Dietz, 1899) u. a.:

„So lange das gesellschaftliche Leben ein öffentliches war, bot dieses alle erziehlichen Momente, die für die Zwecke der Gesellschaft notwendig waren. Die Gesellschaft der Gleichen, der Gleichalterigen, bei Spiel und leichter Arbeit, das Vorbild der Erwachsenen, die Mithilfe bei ihrem Thun, die Lehren der Greise genügten, die sozialen Tugenden zu entfalten. Heute ist, namentlich für die Kindheit und besonders in den Städten, an Stelle des öffentlichen Lebens das Familienleben getreten. Es ist nicht mehr die Gesellschaft, es sind angeblich die Eltern, die die Kinder erziehen. Aber den Eltern fehlen dabei alle die pädagogischen Faktoren, die das Leben in der Gesellschaft, das Leben unter Gleichen bietet; das Kind lernt von den Eltern im besten Falle Gehorsam, nicht aber Kameradschaft, Gemeinsinn, Selbständigkeit. Und wie viele Eltern haben die Fähigkeit und auch die Möglichkeit, ihre Kinder zu erziehen? Die Berufsarbeit nimmt sie ausschließlich gefangen. Aber die Familie in der Stadt raubt dem Kinde nicht nur die Gesellschaft der Gleichen, sondern auch die nützliche Beschäftigung, namentlich für die Knaben. Ist die heutige Familie von der Gesellschaft getrennt, so auch von der Arbeit. Wenn die Kinder nicht mit an die Erwerbsarbeit gehen, verlieren sie alle die erziehlichen Einflüsse des Vorbildes der Arbeit und der Mithilfe dabei."

Es kommt theoretisch nicht in Betracht, ob man diese aus pädagogischen Gründen notwendige Kinderarbeit in den Erziehungsplan der öffentlichen Schulen aufgenommen wissen will, oder ob man sie dem

Hause überläßt. Auch die praktischen Gründe lassen sich nicht ohne weiteres von der Hand weisen. Wenn durch das Verbot der Kinderarbeit eine Familie in ihren wirtschaftlichen Verhältnissen noch mehr zurückkommt, so wird dadurch die Erziehung der in dieser Familie aufwachsenden Kinder mehr geschädigt, als es durch eine in mäßigem Umfange geleistete Kinderarbeit geschehen würde. Auf jeden Fall bedarf diese Frage dringend einer tiefergehenden pädagogischen und sozialwissenschaft-Bearbeitung, als sie bisher erfahren hat.

Es entspricht der großen Bedeutung dieser Frage, daß sowohl der Reichstag, als auch der preußische Landtag sich eingehend damit beschäftigt haben. Im Reichstage wurde der gewerbliche Kinderschutz u. a. von dem Berliner Stadtschulinspektor Dr. Zwick am 20. Januar 1899 behandelt, im Abgeordnetenhause bei Beratung der Vorschläge der Leutenotkommission die landwirtschaftliche Kinderarbeit u. a. wiederholt von dem Abgeordneten Rektor Kopsch. Eingehende Beratungen fanden auch in der „Deutschen Gesellschaft für öffentliche Gesundheitspflege" in Berlin im Anschluß an einen Vortrag des bekannten Schulhygienikers O. Janke statt. In Budapest wurde im September des Berichtsjahres ein „Internationaler Kinderschutz-Kongreß" abgehalten.

Durch eine Reihe von Polizeiverordnungen und anderen behördlichen Bestimmungen sind im Berichtsjahr gewisse Kinderarbeiten ganz, andere in den frühesten und spätesten Tagesstunden verboten worden. Die Rechtsgültigkeit derartiger Polizeiverfügungen war von zwei deutschen Landgerichten (Jena und Hamburg) in Frage gestellt worden. Anders entscheidet das Berliner Kammergericht. Der der Entscheidung zu Grunde liegende Fall war folgender:

Der Bäckermeister S. in Spandau ließ entgegen der Polizeiverordnung vom 11. Juni 1898 durch schulpflichtige Kinder des morgens vor 7 Uhr seine Backware zu den Kunden austragen und wurde deshalb durch Urteil der dritten Strafkammer des Berliner Landgerichts II wegen Verletzung der oben gedachten Polizeiverordnung mit 5 Mark, eventuell einen Tag Haft bestraft. Gegen dieses Urteil legte sein Verteidiger Revision mit der Behauptung ein, daß die Spandauer Polizeiverordnung, weil mit der Gewerbeordnung im Widerspruch stehend, nicht rechtsverbindlich sei. Andere Beschränkungen bezüglich der Beschäftigung von Arbeitern, als sie in der Gewerbeordnung, welche die Materie vollständig erschöpfe, enthalten sind, dürften landesgesetzlich nicht auferlegt werden. Der Vertreter der Oberstaatsanwaltschaft beantragte Zurückweisung der Revision, da die auf Grund des § 6 des Gesetzes vom 11. März 1850 zum Schutze der Gesundheit der Schulkinder erlassene Polizeiverordnung durchaus rechtsgültig sei und auch mit der Reichsgewerbeordnung nicht im Widerspruch stehe. Das Kammergericht erkannte demgemäß, indem es die Spandauer Polizeiverordnung für rechtsgültig erachtete. Soweit es Backwarenhändler betreffe, welche nicht der Gewerbeordnung unterliegen, könne ein Zweifel an der Rechtsgültigkeit nicht aufkommen; aber auch soweit Bäckereigewerbetreibende in Frage kommen, stehe die Polizeiverordnung mit der Gewerbeordnung nicht im Widerspruch. Denn sie bezwecke den Schutz der Gesundheit von schulpflichtigen Kindern, die nicht zu den im Titel VII der Gewerbeordnung vorgesehenen gewerblichen Arbeitern, als: „Gesellen, Gehilfen, Lehrlingen, Betriebsbeamten, Werkmeistern, Technikern, Fabrikarbeitern", gehören. Nur wenn es sich um einen noch schulpflichtigen Lehrling handelte, würde die Polizeiverordnung auf ihn keine Anwendung finden.

Das preußische Kultusministerium hat die Bezirksregierungen in einer besonderen Verfügung auf diese gerichtliche Entscheidung aufmerksam gemacht und diese veranlaßt, an die Polizeibehörden sich mit dem Ersuchen um Erlaß von entsprechenden Verordnungen zu wenden. Das ist u. a. von den Regierungen zu Hildesheim, Potsdam, Han-

nover, Liegnitz, Düsseldorf und Köln geschehen. Die für Berlin erlassene Polizeiverfügung enthält folgende Bestimmungen:

§ 1. Kinder, welche das 9. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, dürfen außer dem Hause eine gewerbliche Thätigkeit irgend welcher Art nicht ausüben.

§ 2. Kinder, welche das 9., aber noch nicht das 14. Lebensjahr vollendet haben, dürfen außerhalb des Hauses abends nicht nach 7 Uhr und morgens in den Monaten April bis September nicht vor $5^1/_2$, in den Monaten Oktober bis März nicht vor $6^1/_2$ Uhr zum Austragen von Backwaren, Milch, Zeitungen oder anderen Gegenständen, ferner zum Kegelaufsetzen oder zu sonstigen Verrichtungen in Schankwirtschaften, sowie überhaupt zu irgend welchen mechanischen Dienstleistungen in einem Gewerbebetrieb verwandt werden.

§ 3. Uebertretungen dieser Polizeiverordnung werden an Eltern oder den zur Erziehung Verpflichteten, sowie den Personen, welche Kinder entgegen den Bestimmungen der vorstehenden Paragraphen für ihren gewerblichen Betrieb beschäftigen, mit Geldstrafe bis zu 30 Mk. und im Falle des Unvermögens mit verhältnismäßiger Haft bestraft.

§ 4. Diese Verordnung tritt am 1. Februar 1900 in Kraft.

Die meiningische Regierung hat in einer Denkschrift die Zustände in den fiskalischen Schiefer-Griffelbrüchen beleuchtet. In diesen werden 130 Kinder im Alter von 6 bis 14 und 60 Kinder unter 6 Jahren beschäftigt. Die Denkschrift bemerkt:

„In gesundheitlicher Hinsicht sind diese Kleinhütten von sehr übler Beschaffenheit. Der Fußboden und die Wände sind mit Griffelstaub überzogen; die Luft ist mit Staub gefüllt; eine regelmäßige Reinigung ist selten. Ein großer Uebelstand ist der Aufenthalt von Kindern in den Griffelhütten, sei es, daß sie nur hier bei der Arbeit mithelfen, sei es, daß sie noch nicht in einem erwerbsfähigen Alter stehen und hier nur eine Unterkunft haben. Daß das Verweilen in diesen staubgefüllten Räumen für die zarte Gesundheit von kleinen Kindern sehr nachteilig ist, darüber kann kein Zweifel bestehen."

Die Regierung hat in Anbetracht dieser Verhältnisse jeden Aufenthalt von Kindern in den Griffelhütten verboten.

Ueber den ungünstigen Einfluß übermäßiger Kinderarbeit auf die Gesundheit, die Sittlichkeit und die geistige Entwicklung der Kinder liegen wiederum zahlreiche Mitteilungen vor. Dabei wird insbesondere auch dem Vorurteile entgegengetreten, daß die landwirtschaftliche Kinderarbeit auch in größerer Ausdehnung den jugendlichen Organismus nicht schädige. So schreibt der Kreisphysikus in Graudenz in dem amtlichen Berichte über das Sanitätswesen des preußischen Staates über Hütekinder:

„Wer mit aufmerksamen Augen diese armen Jungen betrachtet, dem fällt häufig ein Zurückbleiben derselben im Wachstum und ein jammervoller Ernährungszustand auf. Der Kenner der ländlichen Verhältnisse muß dieses Resultat einer zu frühzeitigen, relativ schweren Inanspruchnahme der Kräfte so junger Kinder erklärlich finden, da solch ein Knabe im Alter von 12 Jahren bei einer größtenteils nur aus saurer Milch, Kartoffeln und Brot bestehenden Nahrung von morgens 4 Uhr bis abends 10 Uhr thätig ist, d. h. 18 Stunden, von denen glücklicherweise drei abgehen, die er in der Schule zubringen soll, wo er, der Müdigkeit erliegend, wie mir die Lehrer mitgeteilt haben, gewöhnlich schläft. Dem Schlafbedürfnis während des Viehhütens zu genügen, ist für den Knaben ausgeschlossen, da er seine volle Aufmerksamkeit auf die aus Kühen, Schweinen, einigen Hammeln und oft noch aus Gänsen bestehenden Herde richten muß, die in ihrem gemischten Chor nicht so leicht zu leiten ist, wie eine von einem guten Hunde mitbewachte, von unruhigen Elementen freie Schafherde. Ebenso wie 12jährige Kinder von der Thätigkeit in Fabriken ausgeschlossen sind, sollte auch hier ein Machtwort gesprochen werden, wo ein schwacher Knabe einen Knecht ersetzen soll, der mehr Lohn erhält, sehr viel besser ernährt wird, aber kaum mehr Arbeit leistet."

In einem Artikel der Naumannschen „Hilfe": „Wanderungen durch Ostelbien" werden folgende Beobachtungen wiedergegeben:

„Häufiger als arbeitenden Erwachsenen begegnete ich arbeitenden Kindern. Meist lagen sie nicht weit von einer Gänseherde im Grase. Oft aber trieben sie auch Kühe und Kälber vor sich her zur Weide oder, gegen Abend, wenn die Sonne unterging und nur noch die schattenlose Helle der Dämmerung leuchtete, zum Stall. Wohl wäre ihre Thätigkeit für manches Großstadtkind das beste Heil- und Kräftigungsmittel. Es sieht auch ganz schön aus, wenn so ein braungebrannter Bengel im Grün lagert, besonders, wenn die Sonne ihre ganze heitere Klarheit über ihn gießt. Aber es hat doch auch seine Nachteile für die kleinen Kerle. Von früh bis spät in der Sonnenglut zu liegen, oder den wochenlangen Landregen auf sich herabrieseln zu lassen, das geht selbst über die Kräfte der Landkinder. Es ist allerdings Regel, daß sie schon sehr frühzeitig abgehärtet werden. Mehr als einmal traf ich im strömenden Regen Tagelöhnerinnen, die einen größeren, rundlichen Korb neben sich zu stehen hatten. Anfangs fragte ich mich, was für sonderbare Packen diese Körbe enthielten, wozu die Weiber sich damit schleppten. Bald aber kam ich hinter das Geheimnis — in den Körben hatten sie ihre Jüngsten, ihre Säuglinge . . . So erstaunte ich schon gar nicht mehr so sehr, als ich bei einer katholischen Einsegnung eine ganze Menge Kinder in der Prozession sah, die eben solchen knickenden, steifen und greisenhaften Gang hatten, wie die hinten folgenden alten Leute. Wir lachen wohl oft über die ungelenken, tölpelhaften Bewegungen der Bauernburschen. Aber sie sind ja nur die Folgen zu früher, zu harter Wetterarbeit."

In welchem Umfange die kindliche Arbeitskraft bei den landwirtschaftlichen Beschäftigungen oft in Anspruch genommen wird, zeigt ein Bericht der „Eislebener Zeitung", in dem es heißt:

„Die Zeit zum Verziehen der Rüben ist jetzt wieder da. Die Schüler der Freischule hatten zu dieser Arbeit bereits vorige Woche nachmittags frei. An jedem Tage wurden die Kinder in großer Anzahl nach Ortschaften, die zwei bis drei Stunden entfernt sind, mit Wagen zur Arbeitsstätte geholt und nach dem Feierabend wieder nach hier befördert. Diese Kinder sind an solchen Nachmittagen von $^1/_2$12 Uhr mittags bis abends 9 Uhr unterwegs und erhalten meist 50 Pf. Am Sonnabend Mittag wurden auch viele Kinder nach Beesenstedt zu einem Gutsbesitzer W. zum Rübenverziehen geholt. Am Abend erhielten viele Kinder 80 Pf., auch wurden sie aufgefordert, den Sonntag wiederzukommen und sollten das doppelte, ja einige Kinder sogar 2 Mk., Mittagessen und Nachmittag Kaffee und Kuchen erhalten. Selbstverständlich hatten diese Lockmittel gezogen und Sonntag früh $^1/_2$4 Uhr wurden 306 Kinder nach Beesenstedt befördert. Als nun der Abend kam, erhielten die Kinder, die eine Reihe Rüben bei der Arbeit verzogen hatten, 80 Pf., und die, welche zwei Reihen hatten, 1 Mk. Sehr enttäuscht ließen sich die Kinder nach Eisleben zurückbefördern, wo sie $^1/_2$10 Uhr ankamen. Vor 10 Uhr ist doch kein Kind in sein Bett gekommen! Wenn man bedenkt, Sonnabend von $^1/_2$12 Uhr mittags bis $^1/_2$10 Uhr abends auf Arbeit, um 10 Uhr zu Bett, nach 5 Stunden Schlaf — um 3 Uhr — aufstehen, $^1/_2$4 Uhr mit Wagen fort, den Sonntag über arbeiten, abends $^1/_2$10 Uhr hier und um 10 Uhr zu Bett! Was sollen die armen Kinder da den nächsten Tag in der Schule leisten? Außerdem muß man sich sehr wundern, wie man Kinder während der Zeit des Gottesdienstes kann arbeiten lassen!"

An die große Frage, wie die häusliche Pädagogik durch positive Maßnahmen zu bessern sei, ist die gegenwärtige Sozialgesetzgebung noch nicht herangetreten. Hier eröffnet sich ein Arbeitsfeld, das Jahrzehnte, ja vielleicht ein ganzes Jahrhundert in Anspruch nehmen kann.

III. Lehrerverhältnisse.

1. Vor- und Fortbildung der Lehrer.

In einer Reihe von deutschen Staaten sind neue Bestimmungen über die Ausbildung und Prüfung der Lehrer und Lehrerinnen ergangen. Wir beschränken uns darauf, die wichtigsten derselben, soweit sie im „Centralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen" Jahrgang 1899 und in der „Deutschen Schulgesetzsammlung" (Berlin, Oehmigkes Verlag, 1899) veröffentlicht worden sind, anzuführen. In Preußen wurde der § 26 der Prüfungsordnung vom 15. Oktober 1872, wonach den in der 1. und 2. Prüfung „gut bestandenen" Volksschullehrern „die Befähigung zum Unterricht in den Unterklassen von Mittelschulen und höheren Töchterschulen verliehen werden kann", durch Verfügung vom 19. Dezember 1898 aufgehoben. Die Maßnahme findet den ungeteilten Beifall der Lehrerschaft. In Elsaß-Lothringen wurde eine neue Ordnung der wissenschaftlichen Prüfung der Lehrerinnen (23. November 1898) und der Prüfungsordnung der Vorsteherinnen höherer Mädchenschulen (24. November 1898) erlassen. Zwischen Preußen und Bremen, sowie zwischen Preußen und Braunschweig (Verfügung des preußischen Unterrichtsministeriums vom 7. Februar bezw. 15. April 1899) wurde die gegenseitige Anerkennung der Befähigungszeugnisse für Lehrerinnen und Schulvorsteherinnen vereinbart. Die bayrische Unterrichtsverwaltung erließ unterm 30 .Juli 1898 neue Bestimmungen über die Bildung der Lehrer und Lehrerinnen. Gleichfalls unterm 30. Juli 1898 wurden Vorschriften über „Fortgang, Prüfungen und Qualifikation der Zöglinge der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten" erlassen und unterm 14. September 1898 ein Verzeichnis der Lehrmittel für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten veröffentlicht Die freie Hansastadt Bremen veröffentlichte unterm 14. Juni 1898 ein Regulativ für die Prüfung der Lehrer und Schulvorsteher, sowie der Lehrerinnen und Schulvorsteherinnen an Volksschulen. Durch Verordnung des evangelischen Oberschulkollegiums im Großherzogtum Oldenburg vom 30. November 1898 werden die Kenntnisse und Fertigkeiten, die für die Aufnahme in das evangelische Seminar zu Oldenburg erforderlich sind, festgesetzt. Die herzogliche Seminardirektion in Hildburghausen erließ unterm 1. Mai 1899 Bestimmungen über die Aufnahme in die 5. Klasse des herzoglichen Lehrerseminars.

Das Lehrerbildungswesen ist in mehrfacher Beziehung hinter der Entwicklnug der übrigen Schulanstalten des Deutschen Reichs zurückgeblieben. Das Internat, das im übrigen in Deutschland nur noch in mäßiger Ausdehnung besteht, behauptet wenigstens in den preußischen Seminaren immer noch die erste Stelle. Allerdings ist im letzten Jahrzehnt der überwiegende Teil der mehr aufgenommenen Seminaristen im Externat untergebracht worden.

Es waren

	Im Internat	Im Externat
1888:	5476 Seminaristen	3031 Seminaristen
1892:	5814 „	4319 „
1897:	5997 „	5037 „

Die Zahl der im Internat untergebrachten Seminaristen hat sich also in den letzten Jahrzehnten um 521 = 9,5 Prozent, die Zahl der im

Externat lebenden dagegen um 2006 = 66,2 Prozent erhöht. Zwischen den Seminaren der einzelnen Provinzen besteht in dieser Beziehung ein bemerkenswerter Unterschied, was folgende Tabelle, die den Stand für 1897 bezeichnet, auf den ersten Blick erkennen läßt:

	Im Internat	Im Externat
Ostpreußen	641	67
Westpreußen	535	109
Berlin	80	16
Brandenburg	499	528
Pommern	537	59
Posen	375	214
Schlesien	890	935
Sachsen	562	568
Schleswig-Holstein	74	483
Hannover	459	588
Westfalen	368	520
Hessen-Nassau	291	258
Rheinland	686	692
	5997	5037

Die im Externat lebenden Seminaristen betrugen also in Ostpreußen 9,4, in Westpreußen 16,9, in Berlin 16,7, in Brandenburg 51,6, in Pommern 9,9, in Posen 36,3, in Schlesien 51,2, in Sachsen 50,3, in Schleswig-Holstein 86,7, in Hannover 56,2, in Westfalen 58,6, in Hessen-Nassau 47,7, im Rheinlande 50,2 Prozent der Gesamtheit. In Ostpreußen, Westpreußen, Berlin, Pommern und Posen überwiegen also die Internate, in Schleswig-Holstein dagegen, wo nur im Seminar zu Uetersen ein Teil der Seminaristen im Internat lebt, die Externate. In den übrigen Provinzen halten sich beide etwa das Gleichgewicht. Bemerkenswert ist, daß seit dem Jahre 1877 in Preußen nur ein Seminar, dasjenige in Ragnit, mit Internatseinrichtung begründet worden ist. Die seitdem eröffneten Seminare sind folgende: Hohenstein (1896), Ragnit (1882), Prenzlau (1892), Friedeberg i. N. (1888), Brieg (1891), Liegnitz (1882), Genthin (1891), Mühlhausen i. Th. (1895), Hadersleben (1884), Ratzeburg (1893), Northeim (1892), Gütersloh (1890), Herdecke (1895), Münstermaifeld (1878), Odenkirchen (1878), Rheydt (1877), Prüm (1885). Wenn man sämtliche Seminare nach diesem Gesichtspunkte zusammenstellt, so ergiebt sich folgende Tabelle. Es wurden begründet:

	Internate	Externate
Vor 1800	8	3
1801—1840	26	8
1841—1870	25	3
1871—1876	10	15
1877—1894	1	16

Aus diesen Ziffern darf man wohl entnehmen, daß die preußische Unterrichtsverwaltung die Internatseinrichtung nicht mehr für zeitgemäß hält. Daß die aus früherer Zeit übernommenen Internate nicht in Externate umgewandelt werden, liegt wahrscheinlich in erster Linie daran, daß die vorhandenen Baulichkeiten dann nicht vollständig ausgenützt werden könnten.

Was aber den Geist, der in einzelnen Lehrerbildungsanstalten herrscht, an die Oeffentlichkeit gedrungen ist, erscheint geeignet, die größten Besorgnisse zu erwecken. Im lippischen Landtage kam zur Sprache, daß der Direktor des Detmolder Seminars die ihm anvertrauten Zöglinge immer noch mit „du" anrede. Die Abgeordneten waren der Ansicht, daß dieser pädagogische „Zopf" nicht länger geduldet werden dürfe, der Staatsminister v. Miesitschek aber meinte, was das „du" anbetreffe, so sei ihm bekannt, daß die Anrede in preußischen Seminaren auch bestehe. Er könne nur sagen, daß dieses väterliche, freundliche Verhältnis ihn immer angenehm berührt habe. Daß in preußischen Lehrerseminaren das „du" noch angewendet wird, erscheint kaum glaubhaft. Dagegen ist diese Anrede in einzelnen Präparandenanstalten noch gebräuchlich. Die „Preußische Lehrerzeitung" erzählt folgenden Fall:

„Kürzlich hat sich in einer preußischen Provinz der Vater eines Präparanden über die „Du-Anrede" beschwert, zuletzt beim Minister. Der betreffende Präparand besaß nämlich bereits vor seinem Eintritt in die fragliche Anstalt das Zeugnis für den Dienst als „Einjährig-Freiwilliger", und ihm war in seiner Eigenschaft als Schüler bereits früher die „Sie-Anrede" zugebilligt worden. Auf die bezügliche Beschwerde hat nun das Königl. Provinzialschulkollegium der betreffenden Provinz entschieden, daß in Zukunft die Zöglinge der 1. Klassen der Präparandenanstalten mit Sie anzureden seien. So wird es also in Zukunft gehandhabt."

Das genannte Blatt bemerkt dazu:

„Ob es nicht besser gewesen wäre, bei dieser Gelegenheit gleich gänzlich reinen Tisch zu machen und das „Sie" allgemein zur allein zulässigen Anrede zu machen? Uns will es so scheinen, als ob durch diese zweifache Behandlung leicht allerlei Unzuträglichkeiten erwachsen können! Warum in aller Welt ist man so zaghaft, den Präparanden und zukünftigen Lehrern das zuzubilligen, was man andern Schülern, Lehrlingen, Schreibern, ja Dienstboten und dergleichen in dem betreffenden Alter schon längst bewilligt hat? Es ist nicht recht zu begreifen, wie man sich dergleichen immer erst auf Grund von Beschwerden „abringen" läßt!"

Ueber einen viel bedenklicheren Fall wird der „Posener Lehrerzeitung" (Nr. 19 1899) aus dem Bezirk Bromberg in Bezug auf eine Königliche Präparandenanstalt folgendes geschrieben:

„Nicht genug, daß die Zöglinge dieser Anstalt fast durchgängig bei dem geringsten Anlaß von dem Vorsteher geohrfeigt werden (in der ersten Klasse sind gegenwärtig nur drei Schüler körperlich unbestraft), der schneidige Herr scheut auch nicht vor Erziehungsmitteln zurück, die wohl hin und wieder in einer Zwangserziehungsanstalt geboten erscheinen, die aber nie und nimmer bei angehenden Lehrern angewandt werden dürfen. Man höre und staune! Vor nicht zu langer Zeit wurden beispielsweise zwei Zöglinge im Alter von 17 bezw. 18 Jahren in der Aula über die Orgelbank gelegt und mit einem derben Stocke geprügelt. Das eine der Opfer erhielt hierbei 18 Schläge; 12 der eigenen Klassenbrüder wurden zur Hilfeleistung befohlen."

Dieser unglaublich klingenden Nachricht ist unseres Wissens nirgends widersprochen worden. Man darf allerdings annehmen, daß die Prügelei in den Präparandenanstalten ganz vereinzelt vorkommt; aber der Geist der Erziehung scheint in den Seminaren noch mehr als in den Präparandenanstalten recht häufig nicht der rechte zu sein. Die bekannte Stader Seminarordnung soll keineswegs die schlechteste sein. Vom Pyritzer Seminar ist mitgeteilt worden, daß die Zöglinge, die an den Sonntagen auf benachbarten Dörfern Besuche abstatten, eine schriftliche Bescheinigung über ihren Aufenthalt beibringen müssen. Wir verstehen nicht, wie man mit solchen Mitteln zukünftige Lehrer kann erziehen wollen, und von diesen Lehrern nachher verlangen will, daß sie nach den Grundsätzen

einer ideal konstruierten Pädagogik ihre Schüler unterrichten und erziehen. Wer selbst brutal behandelt, engherzig beaufsichtigt und in seinem Ehrgefühl dadurch abgestumpft worden ist, kann als Lehrer unmöglich an die edleren Instinkte in der Menschennatur appellieren.

Wir haben für das Verfahren derartiger Lehrerbildner nur die Erklärung, daß man aus übel angebrachter Humanität wenig zuverlässige Elemente durchaus der Lehrerkarriere erhalten will. Das ist aber ein gänzlich verfehltes Verfahren. Zu Lehrern eignen sich nur Charaktere, die innerlich ausgereift sind, und nicht Personen, die sich durch ein strenges Reglement in den Jahren der Ausbildung allenfalls auf dem rechten Wege erhalten lassen. Es ist geradezu ein Vergehen gegen die Volkserziehung, wenn derartige Elemente durch die Vorbildungsanstalten hindurchgeschleppt und hindurchgegängelt werden. Sie sind nachher diejenigen, die, wenn sie größere Freiheit erhalten, versumpfen und verkommen, dadurch Schule und Lehrerstand in Mißkredit bringen und oft genug ganze Generationen sittlich verderben. Für solche Elemente ist der Pflugsterz und der Hammer oft ein besserer Erzieher als die Schulbank. Solange freilich die materiellen Verhältnisse des Lehrerstandes nicht geeignet sind, bessere Elemente in genügender Anzahl anzuziehen, wird das Festhalten der Schüler in den Seminaren immer eine große Rolle spielen.

Angesichts solcher Thatsachen darf man sich nicht wundern, daß in der politischen Presse die härtesten Urteile über die preußischen Lehrerbildungsanstalten gefällt werden. So schreibt z. B. die „Berliner Volks-Zeitung" (Nr. 349, 1899):

„In kleine und kleinste Städte und Dörfer legt man nicht nur die Präparandenanstalten, sondern auch die Seminare; keine Bewegung aus der fernen Welt, kein Hauch der Kultur dringt bis hierher. Hinter hohen Mauern, oft wirklichen früheren Klöstern, lebt der angehende Lehrer ein klösterliches Leben, wobei man aber nicht etwa an eine Primizfeier mit einem Diner von neunundzwanzig Gängen denken wolle. Was ein Museum, ein Oelgemälde, eine Marmorfigur, was ein Palast oder ein öffentliches Gebäude sei und tausend derartige Sachen mehr, das alles ist ihm eben so fremd wie ein Konzert oder ein Theater. Und wenn sich selbst einmal ein Schmierendirektor nach dem weltverlorenen Neste verirren sollte, wehe dem jungen Manne, der in wenigen Monaten Lehrer sein wird, wenn er es etwa versuchen sollte, bei dieser Gelegenheit zu ergründen, was denn eigentlich ein Theater ist. Eine Bestrafung wäre ihm dabei so sicher, wie beim Genusse einer nicht verschwiegen genug gerauchten Cigarre."

Eine Fortentwicklung im Lehrerbildungswesen ist kaum in einem einzigen deutschen Staate zu bemerken. Daß in Preußen während der Bosseschen Zeit die Lehrerbildungsfrage fast ganz geruht hat, wurde an anderer Stelle bereits näher ausgeführt. Im Großherzogtum Oldenburg hat die Seminarvorlage die gehegten Erwartungen nicht erfüllt. Allerdings ist der Seminarkursus von 4 auf 5 Jahre erweitert worden, dafür aber der Eintritt vom 15. auf das 14. Jahr zurückgeschraubt, so daß die Lehrer auch fernerhin in dem sehr jugendlichen Alter von 19 Jahren in ihren verantwortungsvollen Beruf eintreten. Eine Erhöhung der Lehrziele und eine Erweiterung des Lehrstoffes findet nicht statt. In einer lesenswerten Schrift „Zur Seminarfrage" wird dem gegenüber ausgeführt:

„Wenn man das, was den Seminaristen an allgemeiner Bildung geboten wird, vergleicht mit dem, was sie im Hinblick auf unsere gegenwärtige Kulturlage wissen müßten, so kommt für das Seminar ein bedeutender Fehlbetrag heraus. Dies leuchtet ohne weiteres ein, wenn man nur daran erinnert, daß in unserem

Seminar weder Chemie noch eine fremde Sprache gelehrt wird. Hält man diesem Mangel die Thatsache gegenüber, daß in allen unseren kleinen Bürgerschulen zwei fremde Sprachen gelehrt werden und daß in der Stadtknabenschule zu Oldenburg, an welcher nur seminaristische Lehrer unterrichten, seit Jahren Chemie auf dem Stundenplan steht, so kann man nur mit tiefem Bedauern daran denken, daß das im Seminar nicht auch möglich ist."

Selbst im Königreich Sachsen findet eine auffällige Rückwärtsbewegung statt. Im vorigen Jahresberichte haben wir auf die Verkürzung des Seminarkursus auf $5^1/_2$ Jahre hingewiesen. Die „Sächsische Schulzeitung" schildert die weiteren Maßnahmen unter der Spitzmarke „Also doch eine Herabsetzung der Bildungsziele!"

„Zuerst tauchte die Nachricht von der Herabsetzung der Seminarzeit auf $5^1/_2$ Jahre auf. Das machte anfangs viel böses Blut, doch die Gemüter beruhigten sich wieder, da man dieses nur für eine vorübergehende Maßnahme seitens der Regierung hielt, zu der die Verlegenheit gedrängt hatte. Dann kam die Botschaft von der Aufpfropfung eines Seminarkursus auf die Realschule; wieder allgemeines Kopfschütteln. Der Optimismus aber, der, Gott sei Dank, die Lehrerschaft nicht gleich verläßt, fand auch hier schließlich unter gewissen Bedingungen die Möglichkeit gegeben, das Bildungswesen vorwärts zu bringen. Ein paar Wochen später wurde durch die Regierung im Verordnungswege verschärft in Erinnerung gebracht, daß nur die 1. Censur die Erlaubnis zum Studium gewähre. Zwischen den Zeilen konnte man da lesen, daß es unserer obersten Schulbehörde nicht lieb sei, wenn sich allzuviel Lehrer dem Studium zuwenden. Zu Michaelis 1898 hatte aber die sächsische Lehrerschaft auf der Delegiertenversammlung zu Auerbach beschließen lassen, daß das Recht zu studieren jedem gegeben werden möchte.

Da kam die letzte Hiobsbotschaft: das Latein soll aus dem Seminar hinausgedrängt werden, um durch das Französisch ersetzt zu werden. Gewiß hat die Lehrerschaft den Wunsch geäußert, daß das Französisch in den Seminaren eingeführt werde, aber doch nur neben dem Latein. So aber war es nicht gemeint gewesen. Jetzt sah man auf einmal klar, was mit allen den kleinen Verfügungen und Erlassen beabsichtigt war: es gilt, die Bildungsziele des Seminars herabzudrücken.

Erst wurden die Seminarjahre gekürzt, dann ein neuer Unterbau ohne Latein für das Seminar geschaffen; nun muß das Latein überhaupt aus dem Seminar hinaus, denn mit den wenigen Stunden ist vielleicht im Französischen mehr zu erreichen als im Lateinischen. Ist aber dem Lehrer die Vorbildung im Latein genommen, so ist auch seine Stellung um einen Grad herabgedrückt, wenigstens nach der Meinung der Welt von heute. Der nächste Schritt wird dann sein, ihm die Universität zu verschließen. Das Subalternverhältnis von früher ist wieder hergestellt, und daß dieses auch in der Besoldung zum Ausdruck kommt, dafür wird schon gesorgt werden."

Der sächsische Kultusminister v. Seydewitz nahm bei der Einweihung des neuen Seminargebäudes in Plauen i. V. Gelegenheit zu einer scharfen Absage gegen die Bestrebungen, die Lehraufgaben des Seminars zu erweitern. Der Minister führte in seiner Rede aus:

„Schon heute möchte ich es als meine Ueberzeugung aussprechen, daß ein mit einer guten Volksschulbildung in das Seminar eintretender Zögling während eines sechsjährigen Besuches, wenn die Zeit klug und gewissenhaft ausgenützt wird, recht wohl zu einem tüchtig ausgerüsteten Volksschullehrer herausgebildet werden kann. Wenn aber freilich alle die auf Erweiterung der Wissensgebiete abzielenden Wünsche, die jetzt nach den verschiedensten Richtungen hin uns ausgesprochen werden, in ihrem ganzen Umfange erfüllt und nicht gleichzeitig nach anderer Seite hin Einschränkungen verfügt werden sollen, dann wird jener Zeitraum von sechs Jahren nicht hinreichen, oder es wird die Gefahr einer oberflächlichen und dilettierenden Vielwisserei hereinbrechen, vor der ich immer und immer wieder mit allem Ernste warnen muß. Wichtiger aber und dringlicher, als diese Reform nach der intellektuellen Seite hin, scheint mir eine andere zu sein. Wenn wir mit offenem Auge in die

Gegenwart, in die Welt, die uns umgiebt, hineinblicken, so müssen wir die Einsicht gewinnen, daß wir als Lehrer für unser Volk vor allem Männer brauchen, die sittlich gefestigte und gereifte Charaktere und lebensvolle, warmherzige Persönlichkeiten sind und die dadurch befähigt erscheinen, ein kerniges, kraftvolles Geschlecht mit allseitig gesunder Lebensauffassung heranzuziehen. Dazu bedarf es aber nicht der jetzt von vielen Seiten gewünschten, ja geforderten tief einschneidenden Reform unserer Seminareinrichtungen. Dazu sind ganz andere Dinge erforderlich. Dazu ist in erster Linie notwendig, daß der Lehrer der Pflicht, seinen Schüler nach Gottes Geboten zu erziehen, und daß der Schüler der Pflicht, sich so von seinem Lehrer erziehen zu lassen, allezeit eingedenk bleibe. Dazu ist weiter notwendig, die guten Eigenschaften festzuhalten, die dem ehrwürdigen sächsischen Schulmeister der alten Zeit eigen waren: einen zufriedenen und bescheidenen Sinn, eisernen Fleiß und selbstlose Treue in der Arbeit, eine aus dem innersten Herzen herausfließende aufrichtige Gottesfurcht. Dazu ist endlich notwendig, weit ab von jedem geistigen Hochmut und jeder trügerischen Selbstüberhebung unausgesetzt an sich selbst, am eigenen Menschen Reform zu üben und dadurch eigene innerliche Verbesserung und Vervollkommnung anzustreben."

Das ist ungefähr dasselbe, was man von preußischen Centrums- und konservativen Abgeordneten zu hören gewöhnt ist, was aber im Munde des Mannes, der das Unterrichtswesen in dem fortgeschrittensten deutschen Staate zu leiten berufen ist, einigermaßen wunder nimmt.

Die Beratungen über die Reform der Lehrerbildungsanstalten haben im Berichtsjahre neues nicht zu Tage gefördert. Die von der preußischen Unterrichtsverwaltung geplante Reform scheint im Sande zu verlaufen. Wie man hört, sind die Vorschläge des Referenten unter den Tisch gefallen. Die Vereine der preußischen „Lehrerbildner" protegieren nach wie vor die Entwicklung sechsklassiger Seminare. Auf der Jahresversammlung des „Vereins der Lehrerbildner der Provinz Sachsen" wurden folgende Leitsätze aufgestellt:

1. Angesichts der Anforderungen, welche die Gegenwart an das Amt eines Volksschullehrers stellt, erscheint es unumgänglich notwendig, daß Seminar und Präparandenanstalt in die innigste Verbindung miteinander gebracht werden. Die durch Verschmelzung beider Anstalten herzustellende Lehrerbildungsanstalt erhält vorläufig 6 Klassen, doch ist es schon jetzt als in hohem Grade wünschenswert zu bezeichnen, daß die Klassenzahl um eine vermehrt werde und die Zulassung zum öffentlichen Volksschuldienst nicht vor dem vollendeten 21. Lebensjahre geschehe. 2. Die Unterrichtsfächer der neuen Lehrerbildungsanstalt sind die für die jetzige vorgeschriebenen mit folgenden Aenderungen: a) Der Unterricht in einer fremden Sprache — in der Regel Französisch — ist für alle Klassen und Schüler verbindliches Lehrfach; b) der Unterricht im Orgelspiel ist zwar nicht wahlfrei, doch darf von dem Recht der Ausschließung ein erweiterter Gebrauch gemacht werden. 3. Die Anstalt gliedert sich in einen Unterkursus und einen Oberkursus; ersterer umfaßt in der sechsklassigen Anstalt vier, in der siebenklassigen fünf Klassen, letzterer zwei; der Unterkursus vermittelt die grundlegende Allgemeinbildung, der Oberkursus neben weiterführender Allgemeinbildung eine gegen das bisherige Maß erweiterte und vertiefte Berufsbildung; der Uebergang aus dem Unter- in den Oberkursus wird an das Bestehen einer Abschlußprüfung geknüpft, und auf Grund der bestandenen Abschlußprüfung wird das Zeugnis über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst erteilt. 4. Dem Unterkursus sind die Wissensstoffe — mit Ausschluß von Pädagogik — zuzuweisen, welche jetzt für die Präparandenanstalt und das Seminar vorgeschrieben sind; für den Oberkursus wird aus jedem Unterrichtsfach ein nicht zu umfangreiches Gebiet zu eingehender Behandlung ausgewählt; diesem Unterricht ist eine geringere Stundenzahl zugewiesen, als jetzt für die zweite Seminarklasse vorgeschrieben ist; dagegen sind auf Geschichte und Pädagogik, allgemeine Pädagogik, Psychologie und Methode des Volksschulunterrichts eine größere Anzahl von Stunden zu verwenden. 5. Die Seminar-Entlassungsprüfung erstreckt sich nur auf die Lehrstoffe des Oberkursus.

In demselben Sinne sprach sich die Jahresversammlung des schlesischen Seminarlehrervereins aus. In anderen Versammlungen (Hannover, Ostpreußen) schritt man bereits zur Beratung der Lehrpläne für die einzelnen Lehrfächer.

In einem auf Veranlassung der Schulbehörde vom Seminar-Kollegium in Braunschweig ausgearbeiteten Entwurf eines Seminar-Lehrplans wird (neben sechsjährigem Unterricht in der französischen Sprache in 3 Wochenstunden) auch der Unterricht in der lateinischen Sprache aus folgenden Gründen gefordert:

1. Die Vorschriften über die Rektoratsprüfung verlangen die Ablegung der Prüfung auch im Latein. Da laut Bestimmung des Gesetzes zu diesem Examen auch Volksschullehrer zugelassen werden, so ist es billig, diesen wenigstens die Möglichkeit zu bieten, zwei fremde Sprachen zu erlernen, um sie nicht allzusehr zu benachteiligen gegenüber den anderen Bewerbern (Theologen, Philologen). 2. Alle höheren Lehranstalten mit Einschluß der höheren Mädchenschulen und Lehrerinnenseminare erteilen Unterricht in zwei fremden Sprachen. Ihnen gegenüber wird es als ein Mangel empfunden, daß auf den Lehrerseminaren nur eine fremde Sprache gelehrt wird. 3. Für die Wahl spricht: a) die geschichtliche Bedeutung der lateinischen Sprache als der Kultursprache vergangener Jahrhunderte; ihr großer Einfluß zeigt sich bis auf den heutigen Tag: in den vielen termini technici sämtlicher Unterrichtsfächer, in der Fülle von lateinischen Worten in Handel, Verkehr, Redensarten, Sprichwörtern, Schriftwerken, Zitaten, Sprüchen; b) der hohe Wert der lateinischen Sprache als formalen Bildungsmittels. Das Interesse und Verständnis für die Muttersprache nach ihrer grammatischen (Deklination, Konjugation), syntaktischen (Adverb, Nebensätze . . .) und stilistischen Seite wird wesentlich gefördert (Goethe: Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen); c) das logische Denken wird besonders entwickelt; d) materielle Bereicherung des Wissens durch die Lektüre des Cäsar, Livius, Cicero; e) lateinische Kenntnisse sind besonders wertvoll für den Unterricht in Religion, Pädagogik, deutschen Klassikern und Naturkunde. — Vorgesehen werden für Klasse 6 bis 1 bezw. 4, 3. 3, 2, 3, 3 Stunden.

Gegen eine abfällige Beurteilung der Lehrerbildungsanstalten trat die 27. Konferenz des „Deutschen evangelischen Schulvereins für Hessen-Nassau“ im Anschluß an einen Vortrag des Seminardirektors Dr. Lewin-Usingen auf. Es wurden u. a. folgende Leitsätze angenommen:

1. Die gegenwärtige Art der Vorbildung der Lehrer verdient nicht die abfällige Kritik, welche seit einigen Jahren beliebt worden ist. Hierfür spricht: a) das günstige Zeugnis der Schulaufsichtsbehörden; b) das hohe Ansehen, welches unser Volksschulwesen im Auslande genießt; c) der tüchtige Volksschullehrerstand selbst.

2. Die bisher ausgebildeten Lehrer sind wohl im stande, ihrer Berufsaufgabe: religiös-sittliche, patriotische und praktisch tüchtige Menschen zu bilden — gerecht zu werden.

3. Zu einer gänzlichen Neugestaltung des Bildungsganges der Lehrer liegt deshalb keine Veranlassung vor; vielmehr ist die Weiterbildung der bestehenden Verhältnisse im Interesse des Mittelstandes, der Gemeinden, des Staates und der Lehrer geboten.

Die dann folgenden Forderungen stehen mit dieser günstigen Beurteilung jedoch insofern in einem auffälligen Widerspruch, als ebenfalls eine ganze Reihe von Reformvorschlägen gemacht wurden, die sich zum größten Teile mit den Beschlüssen der Seminarlehrervereine deckten.

Ein bemerkenswertes Urteil liegt von dem bekannten Oberschulrat Dr. v. Sallwürk-Karlsruhe vor. Sallwürk warnt, im Seminar nur pädagogischen Fachunterricht zu erteilen.

„Wir müssen also fordern, daß eine Lehrerbildungsanstalt unter allen Umständen dafür sorgen muß, daß alle Seiten der menschlichen Wissenschaft ihre volle

und gründliche wissenschaftliche Vertretung finden. Ich lehne also den Gedanken, daß man eine Lehrerbildungsanstalt errichtet, in der nur Pädagogik vorkommt, vollständig ab, und ich glaube, daß ich zum letzten auch wohl noch berechtigt bin, Ihnen nahe zu legen, daß, wenn ich das sage, es doch unmöglich eine Parteimeinung sein kann. Alles, was ich außer meinen engsten Bureaugeschäften thue, sind Studien der Pädagogik. Ich stecke so tief darin, daß ich mir manchmal den Vorwurf machen zu müssen glaube, ich werde einseitig. Also Sie können von mir annehmen, daß es mir sehr nahe liegen möchte, die Pädagogik zu etwas viel, viel Größerem zu machen, als sie es nach ihrer Natur sein kann. Wenn ich das nicht thue und dem Gedanken Ausdruck gebe, daß ein Seminar, eine Lehrerbildungsanstalt, die nur Pädagogik treibt, ein Unding wäre, so kann man mir glauben."

Die Stagnation bezw. Rückwärtsbewegung im Lehrerbildungswesen hat anscheinend den Erfolg gehabt, daß die Lehrerschaft sich auch auf diesem Gebiete auf das wirksame Mittel der Selbsthilfe besonnen und wenigstens die Fortbildung energischer als bisher selbst in die Hand genommen hat. Die große Mehrzahl der Volksschullehrer ist bei der Erweiterung und Vertiefung ihrer Ausbildung auf den dornenreichen und so häufig erfolglosen Weg des Selbststudiums angewiesen. Nur die Lehrervereine der großen Städte haben bereits vor mehreren Jahrzehnten Organisationen zur Erleichterung weiterführender Studien geschaffen. Der Berliner Lehrerverein feierte im Herbst des Berichtsjahres das 25jährige Bestehen seiner wissenschaftlichen Vorlesungen. 50 Semester hindurch hat die Anstalt, die im Jahre 1874 von dem damals noch jungen Verein ins Leben gerufen wurde, zum Segen der Berliner Gemeindeschulen gewirkt. In dem verflossenen Vierteljahrhundert wurden 686 Kurse abgehalten und von 10108 Lehrern Berlins, der Vororte und der weiteren Umgebung der Reichshauptstadt besucht. Im letzten Wintersemester zählte die Anstalt nicht weniger als 465 Hörer, die aus eigenen Mitteln 4296 Mark aufbrachten. Im Laufe der 25 Jahre verursachten die Vorlesungen einen Aufwand von 122537 Mark. Hierzu steuerte das Kultusministerium 14600 Mark, die Stadt Berlin 12840 Mark und der Berliner Lehrerverein 1400 Mark bei, während den größten Teil der Summe, 95,065 Mark, die Hörer selbst aufbrachten. Von der Stadt wurde die Anstalt außer durch bare Zuwendungen durch unentgeltliche Hergabe der Lokale nebst Heizung und Beleuchtung unterstützt. In einer Reihe von größeren Provinzialstädten, z. B. in Breslau, Elberfeld, Magdeburg, Frankfurt a. M., auch in Hamburg und anderen Orten wurden in den siebziger Jahren nach dem Vorbilde Berlins ähnliche Institute ins Leben gerufen, die zum Teil ebenfalls eine erfreuliche Entwicklung aufzuweisen haben.

Der Zweck der wissenschaftlichen Vorlesungen des Berliner Lehrervereins ist nicht, einzelnen vorzüglich befähigten Volksschullehrern den Weg in eine akademische Laufbahn zu ebnen, sondern die Anstalt soll denjenigen Volksschullehrern, die ihre Kraft der Volksschule widmen wollen, Gelegenheit zu weiterer Ausbildung geben. So steht die Einrichtung ausschließlich im Dienste der Volksschule. Ein Teil der Hörer benutzt die Lehrkurse, um sich auf das Mittelschullehrer- und Rektorexamen vorzubereiten und damit die Befähigung zur Leitung einer Volksschule zu erlangen. Der größere Teil jedoch erstrebt lediglich eine Ergänzung und Vertiefung der seminarischen Ausbildung und damit eine größere Tüchtigkeit für das Volksschulamt. In den letzten Jahren ist das Institut auch in den Dienst der Fortbildungsschule getreten. Es sind Kurse für Buchführung, Handelslehre, Handelsrecht und kaufmännisches Rechnen eingerichtet worden. Diese Ergänzung war notwendig, da der Unter-

richt an den gewerblichen und kaufmännischen Fortbildungsschulen Berlins größtenteils von Volksschullehrern erteilt wird. Den größten Raum nehmen die naturwissenschaftlichen und sprachlichen Lehrfächer ein. Die Vortragenden sind zum kleineren Teile Universitätsdozenten, zum größeren Direktoren und Lehrer höherer Schulen Berlins.

Es liegt auf der Hand, daß ähnliche Organisationen nur in den größten Städten mit weit entwickeltem Vereinswesen geschaffen werden konnten. Soll auch für die kleineren Städte und das platte Land gesorgt werden, so sind andere Einrichtungen notwendig. Dies hat zur Begründung von Ferien- und Fortbildungskursen an den Universitäten und in anderen Orten durch Berufung von Universitätsdozenten zur Abhaltung von Vorlesungen geführt. Im Berichtsjahre haben derartige Kurse stattgefunden an den Universitäten Marburg, Jena, Kiel und Greifswald, außerdem auf Veranlassung der betreffenden Lehrervereine in Hamburg, Halle, Erfurt, Gotha und Duisburg. Ueber diese Kurse liegen sowohl seitens der Teilnehmer, als auch seitens der Dozenten die günstigsten Urteile vor. Der Prorektor der Jenaer Universität, Professor Dr. Eucken, führte in der im März des Berichtsjahres abgehaltenen letzten Vorlesung aus:

„Das Unternehmen der Thüringer Lehrer, ihr Bildungseifer und ihre Lernfreudigkeit, hätten einen tiefen Eindruck auf ihn gemacht. Ein Dozent empfinde es sehr wohl, wenn er mit seinen Hörern in inniger geistiger Verbindung stehe. Und hier habe er immer die Empfindung des innigsten Zusammenhanges gehabt. Ein Dozent gebe nicht nur, sondern empfange auch; das Geben und Nehmen sei gegenseitig und im vorliegenden Falle ungemein fruchtbar gewesen. Darum gebühre den Lehrern der innigste Dank. Freilich habe man auch vielfach Bedenken gegen die Weiterbildung der Lehrer. Die Gegnerschaft habe ihre historischen Ursachen. Aber diese Herren hätten nur hier in den Vorlesungen zugegen sein sollen, und ihre Bedenken würden schnell geschwunden sein. Ja, eine solche Zuhörerschaft, wie hier, wünsche er sich immer, dann würde der Beruf eines Universitätslehrers ideal schön sein."

Der Beifall, den diese Kurse bei den Teilnehmern finden, gelangt in der großen Zahl der Besucher (sämtliche Kurse waren von mehreren hundert Teilnehmern besucht) zum Ausdruck. In Hamburg waren in den von der Oberschulbehörde veranstalteten wissenschaftlichen Vorlesungen, die größtenteils von ersten wissenschaftlichen Autoritäten (auswärtigen Universitätsprofessoren und einheimischen Fachleuten) gehalten werden, (im Winterhalbjahr 1898/99 85 Kurse mit 64 Dozenten), von den 7882 Hörern nicht weniger als 1839, also 23,33 Prozent Lehrer und Lehrerinnen. In einzelnen Vorlesungen, insbesondere in den fremdsprachlichen, gehörte die große Mehrzahl der Teilnehmer dem Lehrerstande an. Besonders stark wurden außerdem die litteraturgeschichtlichen und völkerkundlichen Kurse von Lehrern und Lehrerinnen besucht.

Die Kurse haben zweifellos ihre Mängel. Wenige Vorlesungen sind nicht ausreichend, um das wissenschaftliche Streben dauernd zu beeinflussen. Noch weniger sind sie im stande, in einen Wissenszweig vollständig einzuführen. Aber es sind Anfänge. Sie bilden die ersten Brücken zwischen den Männern der Wissenschaft und den Lehrern des Volkes.. Beide Gruppen von Kulturträgern kennen heute einander kaum, nehmen deswegen auch selten Anteil aneinander und arbeiten sich nicht genügend in die Hände. Der Wissenschaft geht dadurch ein nach den verschiedensten Richtungen hin wichtiges, zahlreiches Hilfspersonal verloren, und der Blick der Volksschullehrerschaft ist nicht in wünschenswertem Maße auf die Stätten, an denen die Wissenschaft wohnt, gerichtet. Die

Volksschullehrer werden durch die Kurse immer mehr zu der Einsicht gelangen, daß sie ihre Mission nur in Verbindung mit allen anderen volksbildnerischen und volkserzieherischen Kräften erfüllen können, und die Universitätslehrer dürften erfahren, daß der Erfolg der Teilnahme an akademischen Vorlesungen nicht so sehr von der Vorbildung auf einer bestimmten Anstalt, als von dem Ernst des wissenschaftlichen Strebens abhängt. Wenn die Universitäten die Wissenschaft ins Volk tragen wollen, so wird das durch den Volksschullehrerstand geschehen müssen, denn nur, wenn die Jugend in den Volks- und Fortbildungsschulen entsprechend vorgebildet wird, kann man erwarten, daß aus den Kreisen des arbeitenden Volkes heraus den Resultaten der wissenschaftlichen Forschung Verständnis und Teilnahme entgegengebracht wird, und letzteres ist doch zweifellos notwendig, wenn unsere Kultur ein das Volksganze umspannendes und die Geister einigendes Band werden soll.

Wenn aber den Volksschullehrern die Universität einmal erschlossen werden soll, so dürfen sie sich auch hierbei nur **auf sich selbst** und auf die ebenfalls unmittelbar interessierten Hochschullehrer verlassen. Der Weg der Selbsthilfe ist auch hier zwar ein beschwerlicher, aber der kürzeste und erfolgreichste.

In Zusammenhang mit diesen Bestrebungen steht ein Vorschlag des Universitätsprofessors Dr. **Knoke** in Göttingen, der dahingeht, die Lehrer möchten aus eigenen Mitteln **eine pädagogische Professur** an einer deutschen Universität einrichten. Der Vorschlag Knokes ist folgender:

„Nach Analogie der an mehreren Universitäten stattfindenden Dotation von Lehrstühlen durch andere als staatliche Mittel tritt die preußische Lehrerschaft, soweit sie ein wirkliches Interesse für die akademische Fortbildung ihrer Standesangehörigen hat, zu einer Vereinigung zusammen, welche sich verpflichtet, die Mittel zur Begründung zunächst einer ordentlichen Professur, zur Beschaffung des erforderlichen Unterrichtsapparates, zur Besoldung des Lehrers der Pädagogik und zur fortlaufenden Remunerierung eines Assistenten, dessen er zur Ausübung seiner Lehrthätigkeit bedarf. Der Kreis der Männer, welcher zu diesem Zwecke zusammentritt, möge diese Mittel auf eine Reihe von Jahren der Unterrichtsverwaltung in bindender Weise gegen die Zusicherung der Anstellung einer geeigneten Persönlichkeit zum Professor der Pädagogik und einer zweiten als dessen Assistent zur Verfügung stellen. Für den Fall, daß der Unterrichtsminister es ablehnt, würde die erwähnte Gesellschaft sich mit einem akademisch graduierten Pädagogen in Verbindung setzen und ihn veranlassen, sich als Privatdozent für das Fach Pädagogik in der philosophischen Fakultät einer Universität zu habilitieren. Die Beschaffung einer eigentlichen Uebungsschule dürfte für seminarisch gebildete Lehrer nicht absolutes Erfordernis sein; es genügten Probelektionen in einer öffentlichen Schule. Die Kosten sind auf 7—8000 Mk. zu berechnen, d. h. für jeden preußischen Volksschullehrer etwa 0,15 Mk. jährlich. Die Möglichkeit, die Universität zu besuchen, dürfte aber nicht von einer bestimmten Zensur des Seminarzeugnisses abhängig gemacht werden, sondern müßte jedem Lehrer ohne weiteres gegeben werden. Mindestens vier Halbjahre müßte das Studium währen, was eine finanzielle Aufwendung von mindestens 2400 Mk. erfordern würde. Mittel zur Unterstützung bedürftiger seminarisch gebildeter Studierender stehen dem Minister, den größeren Kreisen und den größeren Städten zur Verfügung. Auch empfiehlt sich die Schaffung von Stipendien bei Anlaß von Jubiläen 2c."

Die Aufnahme des Projekts ist, wie zu erwarten war, recht verschieden. Professor **Bernheim**-Greifswald stimmt im allgemeinen zu, dagegen schreibt Dr. **Natorp**, Professor der Philosophie in Marburg:

„1. Es ist nicht Sache der Lehrerschaft, eine Verpflichtung, die die staatliche Unterrichtsverwaltung als die ihre erkennen sollte, auf die eigenen Schultern zu nehmen. Handelt es sich, wie mit Recht betont wird, um ein Interesse der

Gesamtheit und nicht bloß der Lehrerschaft oder gewisser Kreise derselben, so trägt die volle Verantwortung für das, was zur Befriedigung dieses Interesses geschieht, der Staat. Die Lehrerschaft kann nur diese Verpflichtung ihm in möglichst wirksamer Weise nahelegen und wieder und wieder in Erinnerung bringen. 2. Die Universitäten haben dringende Veranlassung, sich dagegen zu wehren, daß in weiterem Umfang Vereinigungen von Praktikern nach ihren — wirklichen oder vermeintlichen — „Bedürfnissen" Professuren oder besoldete Dozenturen — letztere überhaupt bisherigem Brauch ganz widersprechend — an Universitäten sollen errichten können . . ."

Auch Seminardirektor Dr. Andreae-Kaiserslautern spricht sich gegen derartige besondere Professuren aus:

„Das Studium der Pädagogik an Hochschulen muß alle, die lehren und erziehen wollen, zusammenführen; gerade darauf beruht wesentlich die Bedeutung ihres Betriebes an solcher Stelle; nur durch solchen Kontakt wird an der Einheit des Lehrerstandes gearbeitet, ein Desideratum, das immer empfunden wird, sobald praktische pädagogische Fragen öffentlich diskutiert werden."

Professor Dr. Rein-Jena schreibt:

„Die Einrichtung einer pädagogischn Professur an der Universität soll sowohl im Interesse der Fortbildung strebsamer und tüchtiger Volksschullehrer erfolgen, als auch im Interesse der Pädagogik als Wissenschaft. Beides hindert einander nicht, sondern gehört vielmehr zusammen. Die Pflege der Pädagogik kann ohne Zweifel am besten an den Zentralstellen unserer Bildung gedeihen, wo sie teilnimmt an der Freiheit der Wissenschaft und enge Fühlung behalten kann mit den Arbeiten auf dem Gebiete der philosophischen Ethik, der empirischen Psychologie, der Physiologie und Hygiene. Dort auch kann die freiwillige Fortbildung am besten gefördert werden."

Andreae sowohl wie Rein betonen daneben die Notwendigkeit einer besonderen Uebungsschule. Mit einiger Bitterkeit beurteilt Rein die gegenwärtige Unthätigkeit des Staates und der Universitäten auf diesem Gebiete:

„In unserer inneren Politik fehlt es an einer kräftigen, frischen Initiative. Das zeigt sich auch auf dem Gebiete des Schulwesens. Seit langer Zeit ist hier ein Stillstand zu bemerken, der niederdrückend wirkt. Denken wir an die Regelung der Schulaufsicht, des Fortbildungsschulwesens, der Lehrerbildung, der Freigabe der Lehrplangestaltung u. a., so will kein froher Mut aufkommen . . . Also vom Schulregiment und von den Universitäten ist in dieser Sache nichts zu erwarten . . . Die Universitäten? Die Frage der Volksbildung geht sie gar nichts an. Sie stehen hoch darüber. Sie haben der reinen Wissenschaft zu dienen; außerdem haben sie Beamte für die Kirche und die Gerichtshöfe, Philologen, Mediziner und Naturwissenschaftler für den Staat bereitzustellen. Alles, was darunter liegt, berührt sie nicht, darf sie nicht berühren, denn sonst würden sie an ihrer Höhe als Hochschulen möglicherweise etwas verlieren."

Uns will scheinen, als ob zur Begründung einer pädagogischen Professur ein dringender Anlaß nicht vorliegt. Nach einem treffenden Ausspruche Reins muß die Vorbildung der höheren Lehrer pädagogischer, die der Volksschullehrer wissenschaftlicher gestaltet werden. Von allen Lehrfächern, die das Seminar bietet, ist aber die Pädagogik immer noch am besten versorgt, nicht so sehr als eigentliches Lehrfach, sondern als die Seele des gesamten Seminarunterrichts. Die Ergänzung der seminarischen Ausbildung wird sich deswegen mit viel größerer Energie zunächst auf andere Wissensgebiete, die in der Volksschule und in der Volksbelehrung von Bedeutung sind, lenken müssen.

Als eine Anerkennung des lebhaften Bildungsstrebens der Volksschullehrerschaft darf man die seitens des preußischen Unterrichtsministeriums

eingerichteten „staatlichen höheren Fortbildungskursus für Lehrer“ in Berlin betrachten. An dem Kursus Oktober 1898 bis Juni 1899 nahmen 40 Lehrer teil. Der Arbeitsplan desselben war folgender:

A. Obligatorische Lehrgegenstände.

1. Geschichte der Baukunst im Anschluß an die allgemeine Kulturentwickelung (Geh. Ober-Regierungsrat Brandi).
2. Rundgänge in Museen, Schlössern 2c. (Prof. Dr. Winter, Prof. Dr. Springer, Prof. Dr. Bornemann, Dr. Schmidt).
3. Philosophie (Seminardirektor Prof. Voigt, Hilfsarbeiter im Kultusministerium).
4. Wohlfahrtskunde (Geheimer Ober-Regierungsrat Dr. Post). Als Unterabteilung hiervon: Wohlfahrtspflege auf dem Lande (Redakteur Sohnrey).
5. Deutsch und historische Grammatik (Direktor Dr. Michaelis).
6. Wirtschaftslehre (Privatdozent Dr. Kaehler aus Halle).
7. Hygiene (Geheimrat Professor Dr. Rubner).
8. Pädagogik (Prof. Dr. Lasson).

B. Fakultative Lehrgegenstände.

9. Englisch (Direktor Dr. Hausknecht).
10. Französisch (Oberlehrer Dr. Risop).
11. Zoologie (Prof. Dr. Plate).
12. Physik (Prof. Dr. Szymanski).
13. Botanische Führungen (Prof. Dr. Ascherson und Dr. Graebner).
14. Geschichte (Prof. Dr. Hermann).
15. Allgemeine Geographie (Oberlehrer Dr. Wegener).
16. Methodik der Geographie (Oberlehrer Dr. Fischer).
17. Meteorologie (Geheimrat Prof. Dr. v. Bezold und Prof. Dr. Aßmann).

Zu dem Kursus 1899/1900 waren 35 Lehrer einberufen. Die Lehrfächer sind dieselben, die Dozenten zum Teil andere. Von den 35 Teilnehmern sind 11 Volksschullehrer, 5 Rektoren, 5 Hauptlehrer, 4 Seminarlehrer, 4 Bürgerschullehrer, 2 Mittelschullehrer, 2 Präparandenlehrer, 1 Mädchenschullehrer und 1 Oberrealschullehrer. Die Teilnehmer stehen im Alter von 25 bis 48 Jahren. Akademisch gebildete Lehrer haben sich diesmal nicht beteiligt, obwohl die Ministerialerlasse vom 5. Juli 1898 und vom 12. Juni 1899 die Zulassung derselben nicht ausschließen.

Die Schwächen dieser Einrichtung sind leicht erkennbar. Sie liegen erstens in der geringen Zahl der Teilnehmer und zweitens in dem stark ausgedehnten Obligatorium, durch das jede individuelle freie Bewegung gehindert und unterdrückt wird. Der Kursus kann mit Recht als ein höherer Seminarkursus bezeichnet werden. Die „Preußische Lehrerzeitung“ beurteilt die Kurse folgendermaßen:

„So dankenswert einerseits diese vom Kultusministerium geschaffene Einrichtung ist, so haben wir ihr gegenüber doch auch gewisse Bedenken. Die Teilnehmer sollen, wie offiziös erklärt ist, bei Besetzung von Stellen in der Schulaufsicht und im Seminardienst besonders berücksichtigt werden. Die Teilnehmerzahl ist eine sehr begrenzte, etwa 40 jährlich. Die Regierung wählt die Teilnehmer aus; damit sind diese schon von vornherein zu ungunsten anderer, die in diese Kurse wegen ihrer geringen Teilnehmerzahl nicht aufgenommen werden können, und die eine Weiterbildung auf private Wege getrieben haben, bevorzugt. Wenn z. B. in jeder Provinz, am besten am Universitätsort, solche Kurse eingerichtet und die Teilnahme unter bestimmten Bedingungen freigestellt würde, so würde die Lehrerschaft solchen Veranstaltungen sicher großes Interesse entgegenbringen, und es wäre in der Lehrerbildungsfrage ein bedeutender Schritt vorwärts geschehen, der dann mit der Zeit zur Oeffnung der Universitäten für die Volksschullehrer führen könnte.“ —

Die Bestimmungen der preußischen Unterrichtsverwaltung über die wissenschaftliche Prüfung der Lehrerinnen hat bei diesen ebenfalls ein lebhaftes Streben wachgerufen. Zum Teil benutzen sie die Ferien- und Fortbildungskurse der Lehrer, zum Teil haben sie in großen Städten besondere Kurse begründet, und schließlich bezieht ein nicht geringer Teil von Lehrerinnen die Universität, um hier die seminarische Ausbildung zu ergänzen.

Zu den wichtigsten Fortbildungseinrichtungen dürfen auch die großen pädagogischen Bibliotheken gerechnet werden. Die „Pädagogische Centralbibliothek (Comeniusstiftung)" in Leipzig blickt auf eine 25jährige Entwicklung zurück. Der Bücherbestand hatte am 31. Dezember 1898 die Höhe von 86204 Nummern erreicht. Er hat sich im Jahre 1899 um 4139 Bände vermehrt. Ausgeliehen wurden an 3413 Entleiher 14097 Schriften. Die Ausgaben betrugen 8899,53 Mark. Die zweite Bibliothek dieser Art, das „Deutsche Schulmuseum" in Berlin, verfügte nach 24jährigem Bestehen Ende 1899 über 25000 Bände, hatte im Berichtsjahre einen Zuwachs von 1200 Bänden, verlieh 5187 Bände und verausgabte 1877 Mark.

2. Lehrerbesoldung.

Der „Kampf ums Brot" hat auch im Berichtsjahre weite Kreise der Lehrerschaft beschäftigt. In einer Reihe von Staaten sind mit dem Beginn des Jahres neue Besoldungsgesetze in Kraft getreten bezw. im Laufe des Jahres zu stande gekommen. Nach unserem vorjährigen Berichte traten in Kraft die Besoldungsgesetze in Sachsen, Baden, Sachsen-Altenburg und Reuß j. L. Während des Berichtsjahres haben neue Regelungen stattgefunden in Württemberg, Waldeck, Schwarzburg-Sondershausen und Schwarzburg-Rudolstadt. In Hamburg ist die seit längerer Zeit zur Beratung stehende Gehaltsvorlage noch nicht endgültig erledigt, doch ist Aussicht vorhanden, daß die Wünsche der Lehrerschaft erfüllt werden. Auch dem koburgischen Landtage ging eine Vorlage zu, durch welche die Gehälter der Lehrer des Staates eine beträchtliche Aufbesserung erfahren sollen. Eine Tabelle, die die Lehrergehälter in einer Reihe von deutschen Staaten in Vergleich stellt, findet sich in der „Bitte des württembergischen Volksschullehrervereins um Abänderung einiger Bestimmungen des neuen Gesetzentwurfs in Schulangelegenheiten". Die Tabelle ist nach demselben Schema, das der Verfasser dieses Berichtes bei früheren ähnlichen Zusammenstellungen angewandt hat (vergl. „Pädag. Zeitung" 1896, Nr. 8 und Reins Encyklopädie, Band 4, S. 377), aufgestellt.

Mindestbeträge der Lehrergehälter in deutschen Staaten.

Dienstjahr*)	Anhalt	Baden	Hessen	Sachsen	Preußen	Bremen-Land	Braunschweig	Reuß j. L.	Altenburg	Waldeck
1.	840	800	700	770	720	935	720	900	?	?
2.	840	800	700	770	720	935	720	900	?	?
3.	990	900	900	770	720	935	900	1000	1100	1000
4.	990	900	900	1000	720	935	900	1000	1100	1000
5.	1125	900	900	1000	900	935	900	1000	1100	1000

*) Vom Seminaraustritt an gerechnet.

Digitized by Google

Dienstjahr *)	Anhalt	Baden	Hessen	Sachsen	Preußen	Bremen-Land	Braunschweig	Reuß j. L.	Altenburg	Waldeck
6.	1125	900	1100	1200	900	1275	1000	1000	1100	1000
7.	1125	900	1100	1200	900	1275	1000	1200	1250	1000
8.	1260	900	1100	1200	1000	1275	1000	1200	1250	1120
9.	1260	1100	1200	1200	1000	1487	1100	1200	1250	1120
10.	1260	1100	1200	1200	1000	1487	1100	1200	1250	1120
11.	1395	1250	1200	1400	1100	1487	1100	1350	1400	1240
12.	1395	1250	1300	1400	1100	1700	1200	1350	1400	1240
13.	1395	1250	1300	1400	1100	1700	1200	1350	1400	1240
14.	1575	1400	1300	1400	1200	1700	1300	1350	1400	1360
15.	1575	1400	1400	1400	1200	1912	1300	1500	1500	1360
16.	1575	1400	1400	1600	1200	1912	1400	1500	1500	1360
17.	1755	1550	1400	1600	1300	1912	1400	1500	1500	1480
18.	1755	1550	1500	1600	1300	2125	1500	1500	1500	1480
19.	1755	1550	1500	1600	1300	2125	1500	1650	1600	1480
20.	1890	1700	1500	1600	1400	2125	1500	1650	1600	1600
21.	1890	1700	1600	1750	1400	2337	1600	1650	1600	1600
22.	1890	1700	1600	1750	1400	2337	1600	1650	1600	1600
23.	2025	1850	1600	1750	1500	2337	1600	1800	1700	1720
24.	2025	1850	1700	1750	1500	2550	1700	1800	1700	1720
25.	2025	1850	1700	1750	1500	2550	1700	1800	1700	1720
26.	2160	2000	1700	1900	1600	2550	1700	1800	1700	1840
27.	2160	2000	1800	1900	1600	2550	1800	2000	1800	1840
28.	2160	2000	1800	1900	1600	2550	1800	2000	1800	1840
29.	2295	2000	1800	1900	1700	2550	1800	2000	1800	1960
30.	2295	2000	2000	1900	1700	2550	1900	2000	1800	1960
31.	2430	2000	2000	2000	1700	2550	1900	2000	1900	1960
32.	2430	2000	2000	2000	1800	2550	1900	2000	1900	2080
33.	2430	2000	2000	2000	1800	2550	1900	2000	1900	2080
34.	2430	2000	2000	2000	1800	2550	1900	2000	1900	2080
35.	2430	2000	2000	2000	1800	2550	1900	2000	1900	2080
36.	2430	2000	2000	2100	1800	2550	1900	2000	1900	2080
37.	2430	2000	2000	2100	1800	2550	1900	2000	1900	2080

Gesamtsumme der Mindestbezüge.

Staat	im 1.—10. Dienstjahr		im 1.—25. Dienstjahr		im 1.—45. Dienstjahr	
	Summe	Durchschn.	Summe	Durchschn.	Summe	Durchschn.
Anhalt	10 815	1081	36 735	1469	84 255	1872
Baden	9 200	920	32 450	1298	72 450	1610
Hessen	9 800	980	31 800	1272	70 900	1575
Sachsen	10 310	1031	34 060	1362	74 560	1656
Preußen	8 580	858	28 080	1123	63 180	1404
Bremen-Land	11 474	1147	42 283	1691	93 283	2072
Braunschweig	9 340	934	30 940	1237	68 440	1520
Reuß j. L.	10 600	1060	34 000	1360	73 800	1640

Die Gehaltsbezüge sind in den einzelnen Staaten also recht verschieden. Das Bild würde aber noch bunter werden, wenn auch die rückständigen Staaten (Bayern, Elsaß-Lothringen, Mecklenburg) in Betracht gezogen wären.

*) Vom Seminaraustritt an gerechnet.

Im einzelnen sind folgende Mitteilungen von allgemeinerem Interesse.

1. **Preußen.**

Daß durch das Besoldungsgesetz vom 3. März 1897 in einzelnen Teilen des Staates eine wesentliche Verbesserung der Besoldungsverhältnisse herbeigeführt worden ist, geht aus einer Uebersicht hervor, die Fr. Henze in Münden in der „Hannoverschen Schulzeitung" (Nr. 23, 1899) für den Regierungsbezirk Hildesheim giebt. Danach bezogen die

Landlehrer	1. Okt. 1896	1. Okt. 1898
mit Wohnung	1254 M.	1769 M.
ohne „	1144 „	1661 „
die städtischen Lehrer		
mit Wohnung	1534 „	2004 „
ohne „	— „	1752 „

Danach wurde also durch das Besoldungsgesetz auf dem Lande eine Einkommenssteigerung um 525, in den Städten eine Verbesserung um 470 Mark im Durchschnitt herbeigeführt.

Einen Ueberblick über die Lehrerbesoldungsverhältnisse in einer Reihe von größeren und mittleren preußischen Städten giebt die nachstehende Tabelle, in der die Mietsentschädigung in das Gehalt eingerechnet ist:

I. Sätze mit Anfang 1900 Mark und mehr, Höchstgehalt meist 3700 Mark und mehr:

	Einwohner in Tausenden	Anfangsgehalt	Höchstgehalt
1. Frankfurt a. M.	230	2350	4250
2. Ruhrort	15	2000	3800
3. Köln	330	2000	3800
4. Dortmund	112	2000	3800
5. Remscheid	48	2000	3620
6. Bochum	55	1950	3750
7. Elberfeld	142	1900	3700
8. Stralau bei Berlin		1940	3740
9. M.-Gladbach	54	1950	3750
10. Düsseldorf	180	1900	3800
11. Hannover	165	1900	3800
12. Kassel	80	1900	3700
13. Wiesbaden	74	1900	3700
14. Treptow bei Berlin		1900	3700
15. Schöneberg bei Berlin		1950	3750
16. St. Johann	16	1932	3507
17. Herne	20	1900	3700
18. Barmen	130	1950	3750
19. Altenbochum	4	1900	3700
20. Schwerte	11	1900	3700

(Außer diesen noch 12 kleine Orte mit ähnlichen Sätzen.)

II. Anfang 1800 Mark und mehr, Höchstgehalt zumeist 3600 Mark und mehr:

	Einwohner in Tausenden	Anfangsgehalt	Höchstgehalt
1. Mülheim a. d. R.	31	1850	3650
2. Bonn	45	1850	3290
3. Homburg	10	1850	3650
4. Hanau	30	1850	3470
5. Koblenz	40	1850	3350
6. Altona	148	1840	3640
7. Aachen	126	1850	3650
8. Friedenau bei Berlin		1840	3640
9. Münster	58	1832	3632
10. Kreuznach	20	1800	3150
11. Hamm	30	1800	3600
12. Iserlohn	26	1800	3600
13. Schwelm	17	1800	3240
14. Unna	12	1800	3700
15. Essen	100	1800	3700
16. Gelsenkirchen	33	1800	3600
17. Lichtenberg bei Berlin		1800	3600
18. Kiel	85	1800	3600
19. Wilmersdorf bei Berlin		1800	3600
20. Altenessen	22	1800	3600
21. Bielefeld	50	1800	3470
22. Hagen	40	1850	3570
23. Fulda	15	1800	3420
24. Witten	30	1800	3700
25. Saarlouis	8	1866	3660
26. Lüdenscheid	22	1800	3520
27. Posen		1800	3600

(Außerdem 32 kleine Orte mit ähnlichen Sätzen.)

III. Anfang 1700 Mark und mehr, Höchstgehalt gegen 3500 Mark.

	Einwohner in Tausenden	Anfangsgehalt	Höchstgehalt
1. Rheydt	30	1750	3470
2. Höchst	10	1704	3600
3. Duisburg	70	1700	3430
4. Soest	17	1750	3370
5. Kleve	11	1760	3380
6. Zehlendorf bei Berlin	5	1700	3500
7. Reinickendorf bei Berlin	11	1700	3500
8. Rixdorf		1750	3500
9. Köpenick	17	1700	3500
10. Krefeld	107	1750	3650
11. Tegel	3	1700	3500
12. Breslau	393	1700	3500
13. Schleswig	17	1700	3410
14. Flensburg	40	1700	3680
15. Rummelsburg		1700	3550
16. Steele	10	1700	3500
17. Solingen	42	1700	3525

(Außerdem ähnliche Sätze in 85 kleineren Orten.)

Ein weniger erfreuliches Bild bieten die Besoldungsverhältnisse im preußischen Osten, insbesondere auf dem Lande. In einem Artikel der „Preußischen Lehrerzeitung“ „Landlehrerarbeit und ihr Lohn“ (Nr. 302, 1899) ist zu lesen:

„Werfen wir einmal einen kritischen Blick auf die Landlehrergehälter! Schreiber dieses hat besonders die Provinz Pommern im Auge, wir dürfen aber den Blick auch weiter richten. Grundgehalt 900 Mk., Alterszulagen 100 Mk., das ist stereotyp bei allen Landstellen, die z. B. im „Amtlichen Schulblatt“ des Regierungsbezirks Stettin ausgeschrieben sind. Etwas besser hört sich die Sache schon an, wenn mit dem Lehreramt die Küsterei verbunden ist: 990 Mk., 1050 Mk., sogar 1100 Mk. Ich sage mit Absicht: es hört sich besser an, denn (abgesehen davon, daß die Küsterei eine Nebenbeschäftigung ist, die mit dem Lehreramt gar nichts zu thun hat) 150 Mk. (der ungefähre Durchschnitt) ist doch wahrlich ebensowenig eine der Mühewaltung entsprechende Besoldung für die Küsterei, wie 900 Mk. für das Lehramt. Durch Verfügung der Königl. Regierung zu Stettin vom 16. November d. J. hat diese den Wert der Amtswohnungen in vielen Kreisen durchweg auf 120 Mk., in einigen auf 130 Mk. und in wenigen auf 150 Mk. festgesetzt. Nehmen wir den noch günstigen Satz von 150 Mk. an, so erhält der Landlehrer bei seiner Pensionierung im höchsten Falle $^3/_4$ von 150 Mk. = 112,50 Mk., eine Summe, für die er auch in der Kleinstadt nur eine Stube und Küche erhält. Während bei den Stadtlehrern eine Mietsentschädigung festgesetzt ist, die fast durchweg die thatsächliche Miete deckt, ist bei den Landlehrern kaum die Hälfte einer solchen Summe festgesetzt. Zieht nun der Landlehrer noch in Betracht, daß er hinter seinen Kollegen in der Nachbarschaft im Höchstgehalt (nur Grundgehalt und Alterszulagen sind gerechnet) um 300—750 Mk. zurückbleibt, und daß dieses Minus sich auch bei einer etwaigen Festsetzung der Reliktengelder unangenehm bemerkbar macht, so kann's ihm niemand übel nehmen, wenn er unzufrieden ist.“

Angesichts dieser Thatsachen ist die lebhafte Bewegung in der Landlehrerschaft begreiflich. Leider scheint die Unterrichtsverwaltung nicht geneigt zu sein, den Petitionen, die in großer Zahl an die verschiedenen Behörden sowie an das Abgeordnetenhaus gelangen, Folge zu geben. Die Landlehrer eines vor den Thoren der Reichshauptstadt gelegenen Kreises (Ober-Barnim) haben auf eine Bitte an den Unterrichtsminister um Regulierung ihrer Gehälter den Bescheid erhalten, „daß dem Antrage auf allgemeine Erhöhung der Grundgehälter und Alterszulagen auf mindestens 1000 und 120 Mark nach den Verhältnissen des dortigen Kreises nicht stattgegeben werden“ könne. Wenn im übrigen auch in unmittelbar benachbarten Ortschaften voneinander abweichende Besoldungsordnungen eingeführt worden seien, so folge dies aus der verschiedenen Leistungsfähigkeit der Gemeinden, welche nach der Vorschrift des Gesetzes bei der Feststellung der Gehälter neben den Teuerungsverhältnissen des Ortes zu berücksichtigen sei. Einen Grund zur Unzufriedenheit sollte die Lehrerschaft hieraus um so weniger entnehmen, als trotzdem fast ausnahmslos eine nicht unwesentliche Verbesserung der Besoldungsverhältnisse hat erzielt werden können.

Die vielbeklagte „Flucht vom Lande“ macht sich darum auch in der Lehrerschaft bemerkbar. Abgeordneter Oberregierungsrat v. Tzschoppe, Dirigent der Schulabteilung der Magdeburger Regierung, führte am 15. März 1899 im Abgeordnetenhause aus, daß nur durch thatsächliche Besserstellung der Landlehrer deren Flucht vom Lande Einhalt gethan werden könne, und daß dadurch gleichzeitig die Seßhaftigkeit der gesamten ländlichen Bevölkerung gefördert werden dürfte. Solange die Regierung diesen Weg nicht beschreitet, wird unter dem Besoldungsgesetz der Zudrang zu den Städten sich immer mehr bemerkbar machen, und es wird schwer fallen, die genügende Zahl von tüchtigen, im Amte be-

währten Lehrern auf dem Lande zurückgehalten. Einzelne Regierungen scheinen allerdings dadurch dem Notstande steuern zu wollen, daß sie den Landlehrern bei der Bewerbung um städtische Stellen Schwierigkeiten in den Weg legen. Ueber die Petitionen der Landlehrer um Verbesserung, die besonders aus Pommern in großer Zahl dem Abgeordnetenhause vorlagen, ging die Unterrichtskommission zur Tagesordnung über. Wenn der preußische Osten, wie von den Agrariern immer wieder behauptet wird, unter außergewöhnlichen wirtschaftlichen Notständen leidet, so ist eines der wirksamsten Abhilfsmittel, den offenbaren Bildungsrückstand dieser Gebiete durch sorgsamere Pflege des Unterrichtswesens zu beseitigen, womit ein wirtschaftlicher Aufschwung ganz von selbst eintreten wird.

Mit den Mindestsätzen, die das preußische Besoldungsgesetz vorschreibt, bleiben die Lehrergehälter vielfach hinter den Gehältern der bekanntlich keineswegs besonders hoch besoldeten Unterbeamten zurück.

Sämtliche preußische Unterbeamte, von einer kleinen Anzahl, die nicht nach dem Dienstalter besoldet werden, abgesehen, sind in 14 Besoldungsklassen eingeteilt. Die nachstehende Tabelle enthält die Zahl der Beamten in den einzelnen Klassen, ihre Besoldungsskala nach Anfangs-, End- und Durchschnittsgehalt, sowie die Zahl der Dienstjahre, in der das Höchstgehalt erreicht wird.

Klasse	Gehaltssätze M.	Zahl der Beamten	Aufsteigefrist zum Höchstgehalte
1.	1500—2400 1950	18	21 . . . . Jahre
2.	1500—2100 1800	5	12 bezw. 21 . . . . . „
3.	1600—2000 1800	18	12 . . . . „
4.	1500—1800 1650	1265	12 . . . . „
5.	1200—1800 1500	10742	12 bezw. 15, 18 und 21 „
6.	1200—1600 1400	29181	15 „ 18 und 21 . . „
7.	1100—1500 1300	50	15 . . . . „
8.	1000—1500 1250	12319	18 bezw. 21 . . . . . „
9.	900—1500 1200	6032	18 „ 21 . . . . . „
10.	900—1400 1150	17330	18 „ 21 . . . . . „
11.	900—1200 1050	16203	15 „ 21 . . . . . „
12.	700—1000 850	18095	12 „ 18 . . . . . „
13.	500—700 600	22	12 . . . . „
14.	180—300 240	25	16 . . . . „

Den einzelnen Klassen gehören u. a. folgende Beamtenkategorien an:

Klasse 1: Kanzleidiener, Gerichtsdiener, Kastellane bei den Land- und Amtsgerichten.

Klasse 2: Gerichtsdiener u. s. w.

Klasse 3: Abteilungswachtmeister der Schutzmannschaft in Berlin und Umgegend.

Klasse 4: Wachtmeister der Schutzmannschaft, Oberwachtmeister bei der Landgendarmerie.

Klasse 5: Maschinenwärter bei elektrischen Beleuchtungsanlagen, Schiffsführer, Maschinisten, Baggermeister, Bodenmeister, Oberaufseher bei den Gefängnissen und Strafanstalten, Hausväter bei der Strafanstaltsverwaltung, Telegraphisten, Lademeister, Wagenmeister, Rangiermeister, Werkführer in den Eisenbahnwerkstätten, Seelotsen.

Klasse 6: Strommeister, untere Schiffahrts- und Hafenpolizeibeamte, Haltestellenaufseher und Weichensteller I. Klasse, Maschinenwärter, Grenz- und Steueraufseher, Fahrkartenausgeber, Packmeister, Schutzmänner, Gendarmen.

Klasse 7: Fahrkartenausgeberinnen (vor dem 1. April 1899 angestellte).

Klasse 8: Kassendiener und -Boten, Pedelle, Portiers, Magazinaufseher, untere Werksbeamte, Lokomotivheizer.

Klasse 9: Schleusenmeister, Kreisboten, Gerichtsdiener, Gefangenenaufseher.

Klasse 10: Wagenwärter, Weichensteller, Fahrkartenausgeberinnen (nach dem 1. April 1899 angestellt).

Klasse 11: Amtsdiener, Eisenbahnschaffner und Bremser, Schuldiener, Brückenwärter.

Klasse 12: Bahnwärter, Hausnachtwächter.

Klasse 13: Buschwärter.

Klasse 14: Stackmeister.

Aus der Tabelle geht hervor, daß die Unterbeamten des preußischen Staates nur in den allerniedersten Dienstklassen ein geringeres Grundgehalt beziehen, als die Lehrer mit dem Mindestgehalte. Weitaus die größere Hälfte der Unterbeamten beginnt mit einem höheren Grundgehalte. Die Höchstgehälter gehen allerdings nur vereinzelt über das gesetzlich festgestellte Höchstgehalt der Volksschullehrer hinaus, werden indessen in erheblich kürzerer Dienstzeit erreicht. Der letztere Umstand und das höhere Grundgehalt bringen es mit sich, daß die meisten Unterbeamten ein höheres Durchschnittsgehalt haben als die Volksschullehrer. Auf die Anstellungsverhältnisse, die bei den einzelnen Kategorien ungemein verschieden sind, kann hier nicht eingegangen werden. In Betracht zu ziehen ist indessen noch, daß ein großer Teil der Unterbeamten durch freie Dienstwohnung und freie Feuerung eine nicht unerhebliche Vergünstigung genießt, und daß alle andern selbstverständlich den gesetzlich festgestellten Wohnungsgeldzuschuß beziehen.

Die Unterbeamten der Reichsverwaltung (Postbeamte u. s. w.) werden im großen und ganzen ebenso besoldet wie die Unterbeamten im preußischen Staatsdienste. Das stolze Wort des Finanzministers: „Die Kulturaufgaben leiden nicht!“ nimmt sich gegenüber diesen Thatsachen etwas sonderbar aus. Herr v. Miquel ist allerdings der Ansicht, daß eine Aufbesserung der Beamten in der nächsten Zeit nicht wieder erfolgen soll. In einer Rede des Ministers vom 17. Januar 1899 im preußischen Abgeordnetenhause heißt es:

„Wenn Sie zurücksehen, welche Opfer das preußische Volk gebracht hat für die Aufbesserung der Beamten, für die bessere Lebensstellung der Geistlichen und Lehrer in allen Formen, so schätze ich diesen Betrag auf nahezu 90 Millionen Mark. (Hört, hört! rechts.) Ich glaube wirklich, die Beamten müssen sich doch sagen, daß das größte Wohlwollen und die größte Opferfreudigkeit für sie bei der

Staatsregierung wie beim Landtag gewaltet hat, und wir dürfen wirklich wohl hoffen, daß — wenn man auch natürlich nicht leicht voll zufrieden ist, das wollen wir gar nicht fordern — doch die Beamten anerkennen werden, was für sie geschehen ist, und daß ihre Lage durch die Sicherung der Stellung nach allen Richtungen hin nicht verglichen werden kann mit der zufälligen Höhe des Einkommens eines Mannes im freien Verkehr, daß es den Beamten wohl ansteht und gebührt, anzuerkennen, was für sie geleistet wird, und sich klar zu machen, daß nun auf übersehbare Zeit alles Drängen, alles Arbeiten in der Presse, hoffentlich auch das Massen-Petitionieren an den Landtag (sehr gut! bravo! rechts), vorüber sei und keinen Erfolg mehr haben könne. (Sehr gut, rechts.)"

Da trotzdem verschiedene Beamtenklassen mit ihrer Lage nicht zufrieden sind und sich um Verbesserung derselben bemühen, so ist ihnen durch eine im „Reichs- und Staatsanzeiger" veröffentlichte „Ermahnung" jedes agitatorische Vorgehen untersagt worden. In einem Artikel der „Nordd. Allgem. Zeitung" wird dazu bemerkt:

„Die Reichs- und Staatsregierung geben sich der Erwartung hin, daß die jetzt erlassene Warnung und Mahnung ihre gute Wirkung nicht verfehlen wird. Erfüllt sich diese Erwartung nicht in allen in Betracht kommenden Fällen, so darf man sich überzeugt halten, daß man an zuständiger Stelle auch nicht vor einem energischen Zugreifen zurückschrecken wird, um die staatliche Autorität zur Geltung zu bringen."

Und die Finanzkommission des preußischen Herrenhauses beantragte folgende Resolution:

„Indem das Haus die im Etat enthaltenen Gehaltserhöhungen billigt, erklärt es zugleich, daß es in derselben den Abschluß dieser Bewegung sieht und die Königl. Staatsregierung ersucht, weitergehenden agitatorischen Bestrebungen entgegenzutreten."

Wenn diese Ermahnung sich auch zunächst nur an die staatlichen Beamten richtet, so zeigt dieselbe doch auch den Lehrern, wessen sie sich zu versehen haben. Wo sich Presse und Vereine nicht den gegebenen Anweisungen gefügig erweisen, da werden die Maßregelungen — ähnlich wie im Verbande der Postassistenten — wohl nicht ausbleiben. Ob das der rechte Weg ist, die Beamten und Lehrer zufriedenzustellen, ist eine andere Frage.

2. Sachsen.

Gegen das Besoldungsgesetz vom 17. Juni 1898, wodurch das Höchstgehalt auf 2100 Mark festgestellt wird, hat sich in der sächsischen Lehrerschaft lebhafter Widerspruch erhoben. In einer Petition vom 4. Dezember 1899 wird gebeten:

a) um Festsetzung des Höchstgehaltes auf 2700 Mk.,
b) um die Erreichung des Höchstgehaltes in 8jährigen Alterszulagefristen,
c) um die gleiche Zuteilung der Alterszulage an alle Lehrer ohne Rücksicht auf die Schülerzahl,
d) um die Pensionsberechtigung des mit einer Stelle verbundenen Einkommens durch Fortbildungsunterricht.

Das Gesetz vom 17. Januar 1898 bedeutet nur für 1590 ständige Lehrer des Landes = 20,3 Prozent eine Aufbesserung. Die übrigen Gehälter waren bereits durch freiwillige Leistungen der Gemeinden über das neue gesetzliche Minimum hinaus erhöht worden. Merkwürdigerweise stehen hierbei einige der größeren Gemeinden, insbesondere Leipzig, stark zurück, weswegen auch hier die heftigsten Gehaltskämpfe im Deutschen Reiche während des Berichtsjahres ausgefochten wurden.

Die „Sächsische Schulzeitung" veröffentlicht folgende Uebersicht über die Gehaltsbezüge in 24 mittleren Städten Sachsens:

Ort	Anfangsgehalt M.	Höchstgehalt M.	Höchstgehalt wird erreicht d. vollendetem Lebensj.	Gehaltsbezug in 36 Dienstj. (vollend. 24. bis 60. Lebensjahr) M.	Durchschnittsgehalt (bei 36 Dienstjahr.) M.
1. Niederlößnitz	1850	3450	44.	108000	3000
2. Radebeul	1650	3450	51.	101000	2819
3. Löbtau	1600	3300	49.	95125	2595
4. Ölsnitz i. V.	1600	3200	52.	91100	2530
5. Döbeln	1500	3200	55.	91000	2528
6. Cotta	1500	3200	55.	90700	2519
7. Naußlitz	1500	3000	50.	88350	2454
8. Meißen	1500	3200	54.	88200	2450
9. Riesa	1400	3200	54.	88000	2444
10. Crimmitschau	1500	3000	50.	87450	2429
11. Werdau	1400	3000	50.	86800	2411
12. Zittau	1400	3200	55.	86700	2408
13. Nossen	1500	3000	53.	85500	2375
14. Markranstädt	1600	3100	55.	85350	2368
15. Pirna	1500	3000	53.	84750	2354
16. Radeberg	1500	2800	54.	84150	2338
17. Meerane	1400	3000	55.	82400	2289
18. Freiberg	1500	3000	55.	81900	2275
19. Treuen	1500	3000	53.	81750	2271
20. Zschopau	1400	3000	55.	81650	2268
21. Großenhain	1300	3000	55.	81550	2265
22. Kamenz	1500	2800	54.	81000	2250
23. Glauchau	1500	3000	59.	80650	2240
24. Mittweida	1400	2800	51.	79800	2217

3. Württemberg.

Durch Gesetz vom 31. Juli 1899 sind die Einkommensverhältnisse der Volksschullehrer und die Rechtsverhältnisse der Lehrerinnen an Volksschulen neu geordnet und die Trennung des Meßnerdienstes vom Schulamte gesetzlich durchgeführt. Die wichtigsten Bestimmungen des Gesetzes sind:

I. Einkommensverhältnisse der Volksschullehrer.

Art. 1. Die ständigen Lehrer an den Volksschulen erhalten neben einer angemessenen, für den Bedarf einer Familie ausreichenden Wohnung oder einer den laufenden Mietpreisen entsprechenden Mietzinsentschädigung mindestens folgende pensionsberechtigte Gehalte:

mit der ständigen Anstellung	1200 M.
nach vollendetem 7. Dienstjahr	1300 „
„ „ 11. „	1400 „
„ „ 14. „	1500 „
„ „ 17. „	1600 „
„ „ 20. „	1700 „
„ „ 23. „	1800 „
„ „ 26. „	1900 „
„ „ 29. „	2000 „

Art. 2. Die Dienstjahre werden von dem vollendeten fünfundzwanzigsten Lebensjahr an berechnet.

Ein Recht des Lehrers auf Gehaltsvorrückung besteht nicht. Das Vorrücken nach Ablauf der durch das Gesetz bestimmten Fristen in die höheren Gehaltsstufen ist, wie bisher, von der Würdigkeit und zufriedenstellenden Dienstführung abhängig.

Art. 3. Die Gehalte des Art. 1 setzen sich zusammen aus Grundgehalten und Dienstalterszulagen; erstere werden, soweit nicht infolge Herkommens oder eines anderen Rechtstitels eine besondere Verpflichtung des Staates oder eines Dritten besteht, von den Gemeinden, letztere vom Staate geleistet. Die Zahlung der Gehalte an die Lehrer erfolgt nach Maßgabe des Art. 5 des Gesetzes vom 30. Dezember 1877, betreffend die Rechtsverhältnisse der Volksschullehrer (Reg.-Blatt S. 273).

Die Grundgehalte sollen betragen:

in Schulgemeinden mit einer Lehrstelle	1000 M.
in Schulgemeinden mit 2 bis 6 Lehrstellen für jede ständige Stelle	1100 „
in Schulgemeinden mit 7 und mehr Lehrstellen für jede ständige Stelle	1200 „

Art. 4. Soweit zu dem Einkommen der Schulstellen Naturalbesoldungsteile (Früchte, Wein, Holz rc.) gehören, werden sie mit einem nach dem zehnjährigen Durchschnitt der seither hierfür vergüteten Marktpreise berechneten Wertsanschlag in den Grundgehalt eingerechnet und sind hiernach spätestens bei der nächsten Stellenerledigung in Geldbesoldungsteile zu verwandeln.

Die zu einer Schulstelle gehörigen Liegenschaften dürfen ohne Zustimmung der Oberschulbehörde nicht veräußert werden. Dieselben sind dem Inhaber der betreffenden Schulstelle auf Verlangen für die Zeit seiner Anstellung in der Gemeinde ganz oder teilweise zu eigener Bewirtschaftung zu überlassen. Der Nutzungswert derselben wird alsdann nach dem durchschnittlichen Reinertrag, wie er sich auf Grund der Erträgnisse der letzt vorhergegangenen zehn Jahre ergiebt, in den Grundgehalt der Schulstelle eingerechnet, jedoch soll dieser Anschlag nicht unter 3 Proz. des örtlichen Kaufwertes der Liegenschaften betragen. Soweit die Liegenschaften aber von dem Schullehrer nicht selbst bewirtschaftet werden, gehen sie in die Verwaltung der für die Schule unterhaltungspflichtigen Gemeinde über, welche dagegen den Wertsanschlag unter Verrechnung auf den Grundgehalt in Geld zu vergüten hat.

Hausgärten gelten, soweit sie nicht mehr als 5 a Flächengehalt haben, als Zubehörden der Wohnung und werden dem Lehrer ohne besondere Anrechnung zur Nutzung überlassen.

Art. 6. Den größeren Gemeinden steht es zu, mit Genehmigung der Oberschulbehörde ein besonderes Dienstaltersvorrückungssystem einzuführen, wobei die Anfangsgehalte mindestens 1400 Mk. betragen und nach 29 Dienstjahren unter Einhaltung der in Art. 1 festgesetzten Dienstaltersstufen bis zu mindestens 2500 Mk. steigen. Hinsichtlich der Vorrückung findet Art. 2 entsprechende Anwendung.

An Stelle der den Lehrern bisher gewährten staatlichen Alterszulagen wird solchen Gemeinden künftig für jede am 1. April bestehende ständige Stelle ein jährlicher Staatsbeitrag von 300 Mk. gewährt.

Art. 8. Die unständigen Lehrer an den Volksschulen erhalten neben einem heizbaren Zimmer mit dem unentbehrlichsten Mobiliar oder einer den laufenden Mietpreisen entsprechenden Entschädigung und neben zwei Raummetern buchen Scheitholz oder einem entsprechenden Ersatz in einer anderen Holzgattung, wofür auch eine Geldentschädigung von mindestens 20 Mk. gereicht werden kann, einen Gehalt:

als Unterlehrer oder Schulamtsverweser	
in Gemeinden mit weniger als 6000 Einwohnern von mindestens	800 M.
in Gemeinden mit 6000 und mehr Einwohnern von mindestens	900 „
als Lehrgehilfen	
in Gemeinden mit weniger als 6000 Einwohnern von mindestens	700 „
in Gemeinden mit 6000 und mehr Einwohnern von mindestens	800 „

6*

Außerdem wird den unständigen Lehrern nach vollendetem 25. Lebensjahr eine staatliche Gehaltszulage von 100 Mk .gewährt.

Hinsichtlich der Einsetzung in diese Gehaltszulage findet Art. 2 Abs. 4 und 5 entsprechende Anwendung.

Art. 9. Hat ein Lehrer wegen des Abteilungsunterrichts mehr als 30 Wochenstunden zu erteilen, so ist ihm für jede solche weitere Wochenstunde dem Jahr nach eine Belohnung von mindestens 60 Mk. zu gewähren.

Art. 10. Hinterläßt ein auf Lebenszeit angestellt gewesener Lehrer eine Witwe oder eheliche Kinder unter 18 Jahren, so erhalten dieselben aus der Schullehrerwitwenkasse vom Ablauf des Sterbenachgehaltes an jährliche Pensionen, wobei es keinen Unterschied macht, ob der Lehrer vor oder nach dem Antritt des zehnten Dienstjahres gestorben ist, ob er im aktiven Dienst, im Quiescenz- oder Pensionsstand sich befand.

Der Staatszuschuß der Witwenkasse wird auf den Betrag erhöht, welcher sich bei der Anwendung der Grundsätze des Beamtengesetzes vom 28. Juni 1876 (Reg.-Bl. S. 211) über die Fürsorge für die Hinterbliebenen der Staatsbeamten als Bedarf an Pensionen für die Hinterbliebenen der Volksschullehrer im ganzen ergeben würde.

Die Jahrespension einer Witwe beträgt mindestens 360 Mk. (Normalpension), wozu für diejenigen Witwen, deren Pension bei Berechnung nach Art. 55 Ziff. 1 des Beamtengesetzes den Betrag von 360 Mk. überschreiten würde, ein nach Prozenten dieses Mehrbetrages zu bemessender, innerhalb der verfügbaren Mittel der Witwenkasse von dem Ministerium des Kirchen- und Schulwesens im Benehmen mit dem Finanzministerium festzusetzender Zuschlag (beamtengesetzlicher Zuschlag) kommt.

Bei einer neuen Regelung der Summen bestimmt die Oberaufsichtsbehörde, inwieweit die schon im Genusse befindlichen Hinterbliebenen an einer Erhöhung der Beträge teilnehmen.

Für jedes Kind unter 18 Jahren beträgt die Pension, wenn dessen Mutter noch lebt, ein Fünfteil, im anderen Falle ein Vierteil des Betrages der Witwenpension.

Wenn die Mutter der Kinder stirbt, ehe die letzteren das pensionsberechtigte Alter überschritten haben, so ist ihre Pension auf den größeren Betrag zu erhöhen.

II. Trennung des Mesnerdienstes vom Schulamte.

Art. 11. Die Volksschullehrer dürfen den Mesnerdienst künftig nicht mehr übernehmen. Derselbe kann nur ausnahmsweise, wo die örtlichen Verhältnisse dies begründen, an einen Volksschullehrer mit dessen Zustimmung und mit Genehmigung der Oberschulbehörde übertragen werden. Beiderseits bleibt Kündigung des Dienstes vorbehalten. Die mit dem Mesnerdienst verbundenen Bezüge dürfen nicht in den Gehalt der Schulstelle eingerechnet werden.

Art. 12. Bei denjenigen Schulstellen, mit welchen zur Zeit des Inkrafttretens des gegenwärtigen Gesetzes der Mesnerdienst noch verbunden ist, hat der betreffende Lehrer den übernommenen Dienst in der bisherigen Weise insolange fortzuversehen, als nicht von dem Lehrer die Trennung der beiden Dienste beantragt und dieselbe durch besondere Vereinbarung zwischen dem Lehrer und der bürgerlichen und kirchlichen Ortsbehörde erfolgt ist.

Art. 17. Zur Versehung des Organisten-, Kantoren-, Chordirigenten- und Vorsängerdienstes bleiben die Volksschullehrer auch fernerhin gegen eine von der betreffenden Oberkirchenbehörde im Einvernehmen mit der Oberschulbehörde festzusetzende Vergütung verpflichtet. Die mit diesen Funktionen verbundenen Bezüge dürfen jedoch nicht in den Gehalt der Schulstellen eingerechnet werden.

III. Rechtsverhältnisse der Lehrerinnen an Volksschulen.

Art. 18. Lehrerinnen können im Volksschuldienst auf Lebenszeit wie auf jederzeitigen Widerruf an Mädchenschulen, an den untersten Knabenklassen und an den untersten gemischten Schulklassen angestellt werden. Vor der Anstellung einer Lehrerin auf Lebenszeit sind die bürgerlichen Kollegien zu hören.

Die Gesamtzahl der an den Volksschulen verwendeten Lehrerinnen soll 8 Proz.

der Gesamtzahl der jeweils errichteten ständigen und unständigen Lehrstellen nicht überschreiten.

Der Eintritt in die Ortsschulbehörde kommt den Lehrerinnen nicht zu.

Art. 19. Die Anstellung auf Lebenszeit können unverheiratete Lehrerinnen erlangen, wenn sie nach Erstehung der für die Bekleidung unständiger Lehrstellen befähigenden Prüfung eine zweite Prüfung bestanden haben.

Diejenigen Lehrerinnen, welche zur Zeit des Inkrafttretens dieses Gesetzes das 30. Lebensjahr zurückgelegt und bereits 6 Jahre lang befriedigende Dienste im öffentlichen oder privaten Schuldienst geleistet haben, können durch die Oberschulbehörde von der Erstehung der zweiten Dienstprüfung dispensiert werden.

Art. 20. Auf Lebenszeit angestellte Lehrerinnen erhalten neben einer angemessenen, die Führung eines eigenen Haushalts ermöglichenden Wohnung oder einer den laufenden Mietpreisen entsprechenden Entschädigung mindestens folgende pensionsberechtigte Gehalte:

mit der ständigen Anstellung			 1100	M.
nach vollendetem	7.	Dienstjahr	 1150	M.
" "	11.	"	 1200	"
" "	14.	"	 1250	"
" "	17.	"	 1300	"
" "	20.	"	 1350	"
" "	23.	"	 1400	"
" "	26.	"	 1450	"
" "	29.	"	 1500	"

In Gemeinden mit eigenem Dienstaltersvorrückungssystem betragen die Anfangsgehalte der Lehrerinnen 1200 Mk. und steigen nach 29 Dienstjahren unter Einhaltung der in Abs. 1 festgesetzten Dienstaltersstufen bis zum Höchstgehalt von 1800 Mk.

Art. 23. Die Lehrerinnen verlieren im Fall ihrer Verehelichung den Anspruch auf ihre Stelle und auf einen Ruhegehalt.

Die Belassung einer verheirateten Lehrerin auf ihrer Stelle und in ihren seitherigen Bezügen oder ihre Wiederanstellung auf einer anderen Stelle kann in stets widerruflicher Weise mit Zustimmung des Gemeinderats und der Ortsschulbehörde erfolgen.

Art. 24. Die unständigen Lehrerinnen sind hinsichtlich des Gehalts, der Dienstwohnung und des Holzbezugs den Unterlehrern, bezw. Lehrgehilfen (Art. 8) gleichgestellt.

Insoweit sie nicht zur ständigen Anstellung gelangen, erhalten sie nach vollendetem fünfundzwanzigsten Lebensjahr eine Gehaltszulage von 50 Mk., sodann unter Wegfall dieser Gehaltszulage vom fünfundzwanzigsten Lebensjahr an gerechnet folgende Dienstalterszulagen:

nach vollendetem	5.	Dienstjahr	 100	M.
" "	9.	"	 150	"
" "	12.	"	 200	"
" "	15.	"	 250	"
" "	18.	"	 300	"
" "	21.	"	 350	"
" "	24.	"	 400	"
" "	27.	"	 450	"
" "	30.	"	 500	"

Die Leistungen dieser Zulagen übernimmt die Staatskasse.

Art. 25. Eine unständige Lehrerin, welche nach gewissenhafter Verwaltung ihres Amtes durch Alter, körperliche Gebrechen oder länger dauernde Krankheit in unverschuldeter Weise dienstunfähig wird, hat, so lange sie im ledigen Stand bleibt und unbescholten lebt, die Bewilligung einer jährlichen Unterstützung aus der Staatskasse zu gewärtigen.

Diese Unterstützung wird nach der Anzahl der Dienstjahre und dem Grad des Bedürfnisses in dem Betrag von 40 bis 80 Proz. des von der Lehrerin innerhalb des letzten Jahres vor dem Tag ihres Dienstaustrittes bezogenen Gehalts, einschließlich der Dienstalterszulagen, bemessen.

Die Entscheidung erfolgt durch die Oberschulbehörde mit Genehmigung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens.

Art. 27. Lehrerinnen, welche ausschließlich für Unterricht in weiblichen Handarbeiten oder in Haushaltungskunde bestimmt sind, werden durch die Ortsschulbehörde im Benehmen mit dem Gemeinderate vorbehältlich der Genehmigung des Bezirksschulaufsehers im vertragsmäßigen Dienstverhältnis angestellt und entlassen.

Die Entlassung ist auf Antrag des Bezirksschulaufsehers zu verfügen, wenn die Leistungen der Lehrerin ungenügend sind oder ihr sittliches Verhalten Grund zur Beanstandung giebt.

4. Schwarzburg-Sondershausen.

Ein neues Besoldungsgesetz ordnet die Lehrergehälter wie folgt: Die Besoldung eines provisorisch angestellten Volksschullehrers beträgt 950 Mark, das jährliche Diensteinkommen eines definitiv angestellten Volksschullehrers in den größeren Städten 1250 Mark und in allen übrigen Orten 1050 Mark. Die Gehälter wachsen dann in fünf Altersstufen in der Weise, daß die Lehrer in den größeren Städten nach dem Eintritt in das 6. Dienstjahr 1500 Mark, in das 11. Dienstjahr 1700 Mark, in das 16. Dienstjahr 2000 Mark, in das 21. Dienstjahr 2200 Mark und in das 26. Dienstjahr 2450 Mark erhalten. Für die Lehrer in den übrigen Orten steigen die Gehälter nach je 5 Jahren auf 1250 Mark, 1400 Mark, 1650 Mark, 1850 Mark und 2000 Mark. Die definitiv angestellten Volksschullehrer haben außer ihrem Diensteinkommen Anspruch auf freie Dienstwohnung oder eine Entschädigung dafür, welche 15 Prozent des jeweiligen Diensteinkommens beträgt. Ist ein Lehrer in solchen Orten angestellt, deren Lage und Verkehrsverhältnisse für sie einen erhöhten Aufwand bezüglich der unabweislichen Lebensbedürfnisse bedingen, so kann die oberste Schulbehörde eine nicht anrechnungsfähige Lokalzulage bis zu 150 Mark bewilligen. Neben diesen Bezügen erhalten die Volksschullehrer für besondere Leistungen, wie den Unterricht in den Fortbildungsschulen, den Turnunterricht, Vertretungen, Kirchendienst u. s. w., besondere gesetzlich festgesetzte Vergütungen.

5. Schwarzburg-Rudolstadt.

Das neue Besoldungsgesetz setzt das Anfangsgehalt der Lehrer auf dem Lande und in kleineren Städten bei freier Dienstwohnung oder entsprechender Mietsentschädigung auf 1000 Mark, in der Residenz Rudolstadt und in Frankenhausen auf 1200 Mark fest. Dazu kommen 5 Dienstalterszulagen von 5 zu 5 Jahren in gleichmäßig steigenden Sätzen von 150 Mark. Für diejenigen Volksschullehrer, denen die Ortsschulaufsicht übertragen ist, erhöht sich das Grundgehalt um 200, in Rudolstadt und Frankenhausen um 300 Mark. Doch sollen diese Stellen künftig nur solchen Bewerbern übertragen werden, die das Rektorexamen abgelegt haben.

6. Waldeck.

Mit dem 1. Januar 1899 trat eine neue Gehaltsordnung in Kraft, die dem preußischen Besoldungsgesetze nachgebildet ist. Grundgehalt in den Städten Arolsen, Wildungen, Corbach, Pyrmont, Neugeringhausen, Rhoden 1100 Mark und 9 Alterszulagen à 140 Mark.

In allen andern Orten, welche über 400 Einwohner haben, Grundgehalt 1050 Mark, Alterszulagen 130 Mark.

Orte unter 400 Einwohnern 1000 Mark und 120 Mark Alterszulagen.

Kirchendienst 150 bezw. 60 Mark.

Auf dem Gebiete der Reliktenversorgung (vergl. Pädagogischer Jahresbericht 1898 S. 68 ff.) ist insofern ein bedeutender Fortschritt zu verzeichnen, als in Preußen an Stelle der veralteten gesetzlichen Bestimmungen vom 22. Dezember 1869 bezw. vom 24. Februar 1881 und vom 27. Juni 1890 ein neues Reliktengesetz vom 4. Dezember 1899 getreten ist, das mit dem 1. April 1900 in Kraft tritt. Die wichtigsten Bestimmungen desselben sind folgende:

§ 3. Das Witwengeld besteht in vierzig vom Hundert desjenigen Ruhegehalts (die Berechtigung zum Bezuge eines Ruhegehalts wird erst nach 10 Dienstjahren erworben), zu welchem der Verstorbene berechtigt gewesen ist oder berechtigt gewesen sein würde, wenn er am Todestage in den Ruhestand versetzt worden wäre.

Das Witwengeld soll jedoch, vorbehaltlich der im § 5 verordneten Beschränkung, mindestens 216 Mk. jährlich betragen und 2000 Mk. nicht übersteigen.

§ 4. Das Waisengeld beträgt:

1. für Kinder, deren Mutter lebt und zur Zeit des Todes des Lehrers zum Bezuge von Witwengeld berechtigt war, ein Fünftel des Witwengeldes für jedes Kind;

2. für Kinder, deren Mutter nicht mehr lebt oder zur Zeit des Todes des Lehrers zum Bezuge von Witwengeld nicht berechtigt war, ein Drittel des Witwengeldes für jedes Kind.

§ 5. Witwen- und Waisengeld dürfen weder einzeln noch zusammen den Betrag des Ruhegehalts übersteigen, zu welchem der Verstorbene berechtigt gewesen ist oder berechtigt gewesen sein würde, wenn er am Todestage in den Ruhestand versetzt wäre.

Bei Anwendung dieser Beschränkung werden das Witwen- und das Waisengeld verhältnismäßig gekürzt.

§ 6. Bei dem Ausscheiden eines Witwen- und Waisengeldberechtigten erhöht sich das Witwen- und Waisengeld der verbleibenden Berechtigten von dem nächstfolgenden Monat an insoweit, als sie sich noch nicht im vollen Genuß der ihnen nach den §§ 3 bis 5 gebührenden Bezüge befinden.

§ 7. War die Witwe mehr als 15 Jahre jünger als der Verstorbene, so wird das nach Maßgabe der §§ 3 und 5 berechnete Witwengeld für jedes angefangene Jahr des Altersunterschiedes über 15 bis einschließlich 25 Jahre um $^1/_{20}$ gekürzt.

Auf den nach § 4 zu berechnenden Betrag des Waisengeldes sind diese Kürzungen des Witwengeldes ohne Einfluß.

Nach fünfjähriger Dauer der Ehe wird für jedes angefangene Jahr ihrer weiteren Dauer dem gekürzten Betrag $^1/_{20}$ des nach Maßgabe der §§ 3 und 5 zu berechnenden Witwengeldes so lange hinzugesetzt, bis der volle Betrag wieder erreicht ist.

§ 8. Keinen Anspruch auf Witwengeld hat die Witwe, wenn die Ehe mit dem verstorbenen Lehrer innerhalb dreier Monate vor seinem Ableben geschlossen und die Eheschließung zu dem Zweck erfolgt ist, um der Witwe den Bezug des Witwengeldes zu verschaffen.

§ 9. Stirbt einer der im § 1 bezeichneten Lehrer, welchem, wenn er am Todestag in den Ruhestand versetzt wäre, auf Grund des Artikels I § 1 Abs. 4 des Gesetzes, betreffend die Pensionierung der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen, vom 6. Juli 1885 (Gesetz-Samml. S. 298) ein Ruhegehalt hätte bewilligt werden können,*) so kann der Witwe und den Waisen desselben vom Unterrichtsminister in Gemeinschaft mit dem Finanzminister Witwen- und Waisengeld bewilligt werden.

*) Bezieht sich auf die Lehrer mit weniger als 10 Dienstjahren.

Stirbt einer der im § 1 bezeichneten Lehrer, welchem nach Artikel I §§ 10 und 11 des Gesetzes, betreffend die Pensionierung der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen, vom 6. Juli 1885 (Gesetz-Samml. 1885 S. 298, Gesetz-Samml. 1890 S. 89) im Falle seiner Versetzung in den Ruhestand die Anrechnung gewisser Zeiten auf die in Betracht kommende Dienstzeit hätte bewilligt werden können, so ist der Unterrichtsminister befugt, eine solche Anrechnung auch bei Festsetzung des Witwen- und Waisengeldes anzuordnen.

§ 12. Das Recht auf den Bezug des Witwen- und Waisengeldes erlischt:

1. Für jeden Berechtigten mit Ablauf des Monats, in welchem er sich verheiratet oder stirbt;

2. für jede Waise außerdem mit Ablauf des Monats, in welchem sie das 18. Lebensjahr vollendet.

Das Recht auf den Bezug des Witwen- und Waisengeldes ruht, wenn der Berechtigte die deutsche Staatsangehörigkeit verliert, bis zur etwaigen Wiedererlangung derselben.

Das Gesetz erfüllt allerdings nicht alle Wünsche der preußischen Lehrerschaft; es bezieht sich nur auf die nach dem 1. April 1900 ihres Versorgers verlustig gehenden Relikten. Die jetzt vorhandenen ca. 10000 Witwen und 5000 Waisen bleiben auf den bisherigen dürftigen Bezügen. Die von der preußischen Lehrerschaft angesammelten Kapitalien im Betrage von 16000000 Mark werden zu gunsten der Staats- und Gemeindekassen für Ausgaben der Lehrerwitwenversorgung verwandt. Auch ist das neue Gesetz den in den vorgeschritteneren deutschen Staaten geltenden gegenüber keineswegs besonders günstig. Da es die Reliktenversorgung auf die Pensionsberechtigung aufbaut, und diese erst mit dem 11. Dienstjahre beginnt, so bleiben die Relikten aller Lehrer mit weniger als 10 Dienstjahren ohne gesetzlichen Anspruch auf Pension. Dies betrifft über 30 Prozent der städtischen und über 40 Prozent der Landlehrer. Auch von den Lehrern mit mehr als 10 Dienstjahren erleidet ein erheblicher Teil eine Einbuße an der jetzigen Reliktenpension. Nach den Berechnungen der Regierung werden künftig etwa ein Siebentel aller Witwen und ein Viertel aller Waisen eine geringere Pension als bisher beziehen. Die große Mehrheit der Lehrerrelikten aber erlangt durch das Gesetz eine wesentlich bessere Versorgung. Für die Geschädigten wird zum Teil, wie das auch im Gesetze selbst vorgesehen ist, die Staatskasse mit Unterstützungen eintreten müssen. Vor allem aber muß die Privatwohlthätigkeit der Pestalozzivereine entsprechend organisiert werden. An die letzteren werden in den ersten Jahren nach Inkrafttreten des Gesetzes große Ansprüche gestellt. Insbesondere wird die jüngere Lehrerschaft darauf bedacht sein müssen, ihren Familien durch Beitritt zu den Pestalozzivereinen einen Zuschuß zu der Pension zu sichern. Im Laufe der Jahre werden durch Verminderung der auf die jetzigen unzureichenden Beträge angewiesenen Relikten und durch Erhöhung der Landlehrergehälter die Notstände sich allmählich mildern. Jedenfalls aber wird die Reliktenfrage nach Inkrafttreten des Gesetzes die Lehrerschaft nach den verschiedensten Richtungen hin noch beschäftigen. Aber es ist als sicher anzunehmen, daß sie nunmehr die verhältnismäßig kleine Zahl der Fälle, in denen die Selbsthilfe dringend notwendig ist, um so energischer ins Auge fassen und auch bewältigen wird. Daß das Reliktengesetz auch in schulpolitischer Beziehung einen großen Fortschritt bedeutet, liegt auf der Hand. Jede Besoldungserhöhung verbessert nunmehr auch die Lage der Relikten, und da der Staat einen verhältnismäßig hohen Betrag übernommen hat, so wird die Reliktensteuer den Gemeinden weniger sichtbar werden, was besonders in kleineren Gemeinden von Bedeutung ist, wo die Leistungen für Pen-

sionen doppelt schwer empfunden werden. Es ist wiederum ein Ausnahmezustand beseitigt worden, der die Lehrerschaft Jahrzehnte hindurch gedrückt hat.

3. Lehrervereinswesen.

Der Bestand des Deutschen Lehrervereins (vergl. Pädagog. Jahresbericht 1898, S. 72) am Ende des Berichtsjahres war nach dem „Jahrbuch des Deutschen Lehrervereins" folgender:

	Verbände	Mitglieder	Einzelverbände
1.	Anhaltischer L.-V.	803	32
2.	Badischer L.-V.	3400	88
3.	Braunschweigischer L.-V.	1113	32
4.	Bremischer L.-V.	516	3
5.	Konferenz bremischer Volksschullehrer	119	1
6.	Gesellschaft der Freunde rc. in Hamburg	1558	1
7.	Schulwissenschaftlicher Bild.-V. Hamburg	347	1
8.	Verein Hamburgischer Landschullehrer	120	6
9.	Hessischer L.-L.-V.	2600	104
10.	Lippescher L.-V.	180	11
11.	Verein Schaumburg-Lippescher Volksschull.	70	3
12.	Lübecker L.-V.	241	1
13.	Mecklenburg-Schweriner Verband	550	29
14.	Mecklenburg-Strelitzer L.-L.-V.	234	9
15.	Oldenburger L.-L.-V.	723	56
16.	Birkenfelder L.-L.-V.	118	5
17.	L.-V. des Fürstentums Lübeck	120	9
18.	L.-L.-V. Reuß j. L.	401	8
19.	Pädagogischer Verein Greiz	70	1
20.	L.-L.-V. Schwarzburg-Sondershausen	203	11
21.	Allgemeiner Sächsischer L.-V.	9378	72
22.	Altenburger L.-L.-V.	431	9
23.	L.-V. im Herzogtum Koburg	174	6
24.	Gothaischer L.-V.	510	16
25.	Allgemeiner Meiningischer L.-V.	678	24
26.	Weimarischer L.-V.	900	66
27.	Waldeckischer L.-V.	152	11
28.	Württembergischer Volksschullehrerverein	2930	82
29.	L.-V. Preußischer Volksschullehrer	51612	1768
	Sa.	80251	2465

Die preußischen Provinzial-Lehrervereine, die im „Landesverein preußischer Volksschullehrer" vereinigt sind, wiesen Ende 1899 die folgende Mitgliederzahl auf:

	Verbände	Mitglieder	Einzelverbände
1.	Berliner L.-V.	2463	1
2.	Prov.-Verb. Brandenburg	5430	217
3.	Prov.-Verb. Hannover	5675	216
4.	Prov.-Verb. Hessen	2040	88
5.	Reg.-Bez. Wiesbaden	1483	65
	Übertrag	17091	587

	Verbände	Mitglieder	Einzelverbände
	Übertrag	17091	587
6.	Frankfurter L.-V.	617	1
7.	Prov.-Verb. Pommern	3787	158
8.	Prov.-Verb. Posen	2481	123
9.	Prov.-Verb. Ostpreußen	4070	78
10.	Prov.-Verb. Westpreußen	2225	107
11.	Prov.-Verb. Rheinprovinz	3205	93
12.	Prov.-Verb. Sachsen	6337	189
13.	Prov.-Verb. Schlesien	5743	198
14.	Prov.-Verb. Schleswig-Holstein	3616	166
15.	Prov.-Verb. Westfalen	2440	68
	Sa.	51612	1768

Der Bayrische Volksschullehrerverein, der dem Deutschen Lehrerverein noch nicht beigetreten ist, zählte im Berichtsjahre 12628 ordentliche und 5703 außerordentliche, zusammen 18331 Mitglieder, gegen 17717 Mitglieder im Jahre 1898. Wenig entwicklungsfähig zeigt sich das Lehrervereinswesen in Elsaß-Lothringen. In einem poetischen Abschiedsworte, in welchem die im 6. Jahrgange erscheinende „Elsaß-Lothringische Lehrerzeitung" ihr Eingehen ankündigte, wurde ausgeführt, daß es der elsaß-lothringischen Lehrerschaft noch nicht vergönnt sei, sich in derselben Weise in Vereinen zu organisieren, wie es in den übrigen deutschen Staaten ausnahmslos geschehen ist. Die zweite Strophe des stimmungsvollen Gedichtes lautet:

„So leg' ich denn die Sichel nieder,
Die überm Rhein schon lustig klingt,
Wo viele Tausend uns'rer Glieder
Ein ein'ger Wille fest umschlingt.
Wohl können sie im Wetter stehen,
Derweil uns droht noch mancher Schlag.
Geduld! wir werden nicht vergehen:
Auch uns kommt unser Erntetag."

Die Gründe dieser Erscheinung scheinen in der straffen bureaukratischen Verwaltung des reichsländischen Volksschulwesens zu liegen. Es muß aber für die politischen und die Bildungsverhältnisse des Reichslandes geradezu als ein Unheil bezeichnet werden, daß sich hier das Lehrervereinswesen nicht auf freien Grundlagen und im Anschluß an den deutschen Lehrerverein entwickeln kann. In Verbindung mit ihren Kollegen in Altdeutschland würden die elsaß-lothringischen Volsschullehrer für ihre schwierige und im nationalen Interesse so außerordentlich wichtige Aufgabe manche Anregung schöpfen. Die Lehrervereine haben dem nationalen Gedanken in mehr als einem Staate partikularistischen Bestrebungen gegenüber eine starke Unterstützung geboten. Die Regierung des Reichslandes würde deswegen ihre Bemühungen, Land und Volk für das Deutschtum auch innerlich bis in das kleinste Dorf hinein zu erobern, wesentlich fördern, wenn sie den bureaukratischen Zaum etwas lockern und dem Lehrervereinswesen volle Entwicklungsfreiheit einräumen wollte. Die jetzt bestehenden Lehrervereine würden sich dann jedenfalls bald in derselben Richtung entwickeln und das pädagogische Leben ebenso

befruchten wie in den übrigen deutschen Staaten. Von dem Tage, an dem die deutsche Lehrerversammlung unter allgemeiner Teilnahme der reichsländischen Lehrerschaft in Straßburg tagen könnte, würden die uns zum Teil immer noch recht fremden Bruderstämme durch die Schule in ganz anderem Maße gewonnen werden als heute.

Die Konferenz Bremischer Volksschullehrer und der Gothaische Landeslehrerverein feierten im Berichtsjahre ihr 25jähriges Bestehen. Die erstere Vereinigung zählt 119, der Gothaische Landeslehrerverein 510 Mitglieder.

Von dem geistigen Leben in den zum Deutschen Lehrerverein gehörigen Provinzial- und Landeslehrervereinen im Jahre 1899 giebt das nachstehende, dem Jahrbuche des Deutschen Lehrervereins entnommene Verzeichnis der auf den Provinzial- und Landeslehrerversammlungen behandelten Gegenstände ein Bild. Die eingeklammerte Ziffer giebt an, in wie vielen Verbänden über den betreffenden Gegenstand verhandelt worden ist.

Kann die Pädagogik ihr Erziehungsziel den Grundsätzen des Sozialismus entnehmen? (1).

Volksbildung und Volkswohlfahrt. (1).

Ueber die Aufgaben der deutschen Lehrer zur Förderung der Volkswohlfahrt und zur Veredelung der Volkssitten. (1).

Die Lehrerbildungsfrage. (1).

Das akademische Studium der Volksschullehrer. (1).

Fremdsprachlicher Unterricht im Seminar. (2).

Der Religionsunterricht. (1).

Der deutsche Sprachunterricht. (1).

Die Aussprache des Schriftdeutschen. (1).

Der Dialekt und seine Bedeutung. (1).

Von dem Werte und der Behandlung lyrischer Gedichte in Volks- und Bürgerschulen. (1).

Bedeutung und Behandlung des heimatkundlichen Unterrichts in der Volksschule. (1).

Der geographische Unterricht mit besonderer Berücksichtigung der zeichnenden Methode. (1).

Moderne Strömungen in der Pädagogik, unter besonderer Berücksichtigung der Hamburger Bestrebungen, die Kunstpflege in der Schule betreffend. (1).

Welche Erfolge und welche Mängel hat die Stuhlmannsche Methode im Zeichenunterricht gezeitigt. (1).

Unsere Schrift und ihre Entwickelung. (1).

Die Unentgeltlichkeit des Volksschulunterrichts. (1).

Von den Fehlern der Bildungsfähigkeit in Rücksicht auf ihre Bedeutung für Erziehung und Unterricht. (1).

Fürsorge für die verwahrloste und sittlich gefährdete Jugend. (1).

Die Schularztfrage. (5).

Die Gesundheitspflege in der Volksschule. (1).

Die Volksschule in den Verhandlungen des preußischen Abgeordnetenhauses. (2).

Wie kann die Schule mithelfen, die Leutenot zu beseitigen. (1).

Die ländliche Fortbildungsschule. (2).

Zum Militärdienst der Volksschullehrer. (7).

Aufgaben und Einrichtung einer statistischen Hauptstelle. (1).

Die Bedeutung einer gesteigerten Volksbildung für die wirtschaftliche Entwickelung unseres Volkes. (14).

Die Einführung des Handfertigkeitsunterrichts in den Lehrplan der Knabenschulen. (14).

Die Einführung des Haushaltungsunterrichts in den Lehrplan der Mädchenschulen. (15).

Die im vorigen Berichte von uns bereits eingehend gewürdigte

„Vereinigung aller Lehrer zu Greifswald“ giebt einen Rückblick auf das erste Jahr ihres Bestehens, dem wir folgendes entnehmen:

„Die Befürchtungen, welche hier und da laut wurden, haben sich bis heute erfreulicherweise nicht erfüllt, allerdings auch nicht die manchmal geradezu überschwänglichen Hoffnungen, die unserem Unternehmen entgegengebracht wurden. Vor allem hat sich die vielfach geäußerte Befürchtung nicht bewahrheitet, daß die Vertreter der verschiedenen Unterrichtssphären im geistigen und persönlichen Verkehr nicht miteinander harmonieren würden, denn in dieser Beziehung haben wir auch nicht den leisesten Mißklang zu erfahren gehabt, vielmehr hat sich der denkbar angenehmste Ton sympathischen Einvernehmens von Anfang an ergeben und stets erhalten. Im allgemeinen dürfen wir mit den Resultaten des 1. Jahres zufrieden sein. Was geleistet ist, muß freilich unter dem Gesichtspunkt beurteilt werden, daß es sich hier um einen ersten Versuch handelt, um ein Unternehmen, dem es an jeglichem Vorbilde mangelt und das daher sich erst gangbare Wege suchen bezw. schaffen muß.

Es wurden folgende Vorträge gehalten:

10. Dezember. Bildungsbewegungen der Gegenwart, Gymnasialdirektor Wegener.
21. Januar. Die Schularztfrage, Geheimer Medizinalrat Professor Löffler.
11. Februar. Organisation der Volks- und Mittelschulen in Preußen, Rektor Graul und: Ueber Bestrebungen zur Vereinigung der verschiedenen Lehrerkreise in früherer Zeit, Hauptlehrer Westphal.
4. März. Die Entfremdung zwischen Volk und Recht, Professor Krückmann.
22. April. Ueber das Vordringen des Kulturgeschichtlichen und Sozialpolitischen in Wissenschaft und Unterricht, Prof. Bernheim.
13. Mai. Die Berufsbildung im Verhältnis zur allgemeinen Schulbildung, Dr. Rohde, Direktor der Landwirtschaftsschule.
10. Juni. Bedeutung der volkstümlichen Dichtung für Volksbildung und Unterricht, Privatdozent Dr. Bruinier, und: Die Bibliographie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens Bd. I, Privatdozent Dr. Altmann.

Um die Verhandlungen noch fruchtbringender zu gestalten und noch mehr Einzelne an den Vorträgen aktiv zu beteiligen, werden wir künftig, wo es angängig erscheint, Teil- bezw. Korreferate geben lassen, welche zu zeigen haben, was vom Standpunkte jedes einzelnen Lehrgebietes bezüglich des Gegenstandes zu fordern ist. So werden wir z. B. demnächst die „Vorbildung der Lehrer“ erörtern, indem je ein Vertreter der verschiedenen Unterrichtssphären über den Stand der Frage auf seinem Gebiete berichtet; und es soll das Thema „Ziele und Mittel nationaler Bildung“ so behandelt werden, daß ein Hauptreferat, welches in diesem Falle von einem Universitätslehrer erstattet wird, vorher je einem Angehörigen der anderen Lehrgebiete unterbreitet wird, um mit Hinblick darauf je ein Korreferat zu entwerfen u. s. w. Doch sollen daneben Einzelvorträge in der bisherigen Weise nicht unterbleiben. Um allen Mitgliedern Gelegenheit zu geben, sich vorweg schon etwas zu orientieren, sollen auch, soweit möglich, Leitsätze zu den Vorträgen rechtzeitig veröffentlicht werden.

Die Bildung von Sektionen war von vornherein in Aussicht genommen, doch sollte damit nur langsam nach und nach vorgegangen werden, um nicht das Interesse zu zersplittern, und den Besuch der Hauptversammlungen zu schädigen. Indes hat sich schon im ersten Jahre eine Sektion für deutschen Unterricht unter dem Vorsitz des Gymnasialdirektors Dr. Wegener gebildet. Eine Ausstellung von Lehrmitteln und pädagogischer Litteratur hat auch bereits stattgefunden. Der Besuch der Versammlungen, die stets an einem Sonnabend stattfanden, war mit einziger Ausnahme der letzten Sitzung im Sommer vorzüglich. Vereinzelt haben auch Studierende unserer Hochschule und Landlehrer aus der Umgegend um die Erlaubnis nachgesucht, einer Sitzung beiwohnen zu dürfen. Die Besprechung, die jedem Vortrage folgte, gestaltete sich stets recht rege; es beteiligten sich daran Vertreter aller Unterrichtsgattungen. Erwähnt sei auch, daß nach jeder Sitzung die Mehrzahl der Erschienenen noch längere Zeit in angeregter Unterhaltung beisammen blieb.

Ein Rückblick auf das bisher Erreichte bestärkt uns in dem Glauben, daß wir auf dem rechten Wege sind. Es hat sich bei allen Be-

teiligten die Ueberzeugung befestigt, daß die Vereinigung lebensfähig ist und Nutzen bringt, daß man gegenseitig voneinander lernen kann und zu lernen hat. Auch den Universitätslehrern, die vielleicht am meisten zu zweifeln geneigt sein mochten, hat sich diese Ueberzeugung mehr und mehr mitgeteilt. Wenn die Universitäten sich neuerdings in mannigfacher Weise bestreben, nähere Fühlung mit dem Volkstum zu gewinnen, so erscheint es in der That als das nächstliegende, daß sie sich darum kümmern, was und wie in den Schulen gelehrt wird. Nur auf Grund eindringenderer Kenntnis des Unterrichts auf seinen verschiedenen Stufen kann eine solide, dauernde Einwirkung auf die allgemeine Volksbildung gewonnen und ein einheitliches Zusammenwirken von oben bis unten angebahnt werden, das im Interesse einer wahrhaften Nationalbildung so dringend zu wünschen ist. Auch den Universitäten selbst wird es zu gute kommen, wenn sie bei solchem Zusammenwirken lebhafter als bisher erkennen, daß der pädagogische Teil ihrer Aufgabe nicht minder wichtig ist und ebensogut eine zielbewußte Durchbildung erfordert, wie der wissenschaftliche."

Leider ist diese Vereinigung bisher noch die einzige ihrer Art auf deutschem Boden. Wir glauben indessen, daß durch die Einrichtung der Ferien- und Fortbildungskurse (vergl. S. 69) Anfänge in derselben Richtung in den verschiedensten Teilen des Reiches sich entwickelt haben; ob sie feste organisatorische Gestalt erlangen, ist allerdings noch nicht abzusehen.

Im allgemeinen stehen die Unterrichtsbehörden dem Lehrervereinswesen sympathisch oder wenigstens neutral gegenüber. Wer die Fülle von Arbeit im Interesse der Schule und der Pädagogik, die die Vereine leisten, kennt, würde ein anderes Verhalten auch schwer verstehen. In einzelnen Fällen ist allerdings über nachteilige Maßnahmen der Behörden zu klagen. So hat im Berichtsjahre die Schleswiger Regierung in einer besonderen Verfügung den Vorsitzenden der Kreislehrervereine aufgegeben, die Termine der Lehrerversammlungen den Schulaufsichtsbeamten rechtzeitig mitzuteilen, damit diese an den Sitzungen teilnehmen können. Dazu sind die Vereine natürlich nicht verpflichtet. Das Kultusministerium hat denn auch eine Aufhebung der Verfügung veranlaßt.

Die Begründung von Sondervereinigungen neben den alle Kategorien von Pädagogen umfassenden allgemeinen Lehrervereinen hat im Berichtsjahre insofern einen Fortschritt gemacht, als auch die preußischen Kreisschulinspektoren begonnen haben, sich zu organisieren. Ein Zeitungsbericht besagt hierüber folgendes:

„Kürzlich hatten sich in Breslau aus allen Teilen der Provinz Schlesien mehrere Kreisschulinspektoren im Hauptamt zu einer Beratung darüber eingefunden, ob es nicht angemessen sei, gleich anderen Beamtenkreisen sich zu einer Vereinigung von Fachgenossen zusammenzuschließen. Diese Frage wurde einstimmig bejaht und ein Ausschuß gewählt, welcher die weitere Organisation beraten, einen Statutenentwurf vorlegen und zu einer beschließenden Versammlung für Pfingsten einladen sollte. Der Vorstand des Ausschusses soll aus drei Mitgliedern des Oppelner, Breslauer und Liegnitzer Regierungsbezirks bestehen. Von verschiedenen Seiten wurde eingehend auch auf die noch nicht vollkommen geregelten Pensionsverhältnisse der Kreisschulinspektoren hingewiesen. Diese letzteren befänden sich, sofern sie aus kommunalen Aemtern in das Staatsaufsichtsamt übergetreten seien, noch vielfach im Nachteil anderen Beamten gegenüber, so namentlich im Vergleich zu den Gymnasiallehrern, denen ihre volle Dienstzeit, auch die an kommunalen Anstalten zugebrachte, bei der Anstellung und Pensionierung angerechnet werden müßte. Diese und andere berechtigte Interessen will der neugegründete Verein vertreten."

Die Vereinigung ist inzwischen ins Leben getreten und wird voraussichtlich auch zu pädagogischen Fragen Stellung nehmen. Ohne diesen Vereinsgründungen jeden Wert abzusprechen, muß aber doch betont wer-

den, daß eine größere Beteiligung der Pädagogen, die leitende und Aufsichtsstellungen inne haben, an den Lehrervereinen und Lehrerversammlungen größeren Nutzen stiften würde, als die Organisation in kleineren Sonderverbänden. An den deutschen Lehrerversammlungen nehmen im Durchschnitt kaum ein Dutzend Schulbeamten vom Schulinspektor aufwärts teil. Trotzdem wundert man sich in diesen Kreisen zuweilen darüber, daß in den Beschlüssen der Standpunkt der Schulleitung und Schulaufsicht nicht immer hinreichend Berücksichtigung findet.

Von den konfessionellen Lehrervereinen haben nur die katholischen sich im Berichtsjahr in der Oeffentlichkeit bemerkbar gemacht. In weiten Kreisen erregte die Stellungnahme eines preußischen Regierungs- und Schulrats zu diesen Vereinen Aufsehen.

Auf der Hauptversammlung des „Vereins katholischer Lehrer Schlesiens" bezeichnete Regierungs- und Schulrat Jüttner aus Liegnitz den „Verein katholischer Lehrer Schlesiens" als einen Baum, „in dessen Schatten alle katholischen Lehrer Platz haben", und sagte:

„Es darf keinen katholischen Lehrer geben, der nicht unter diesem Baume Ruhe und Frieden sucht. Wo es also noch solche unter den katholischen Lehrern giebt, die dem Verein noch nicht angehören, da wirken Sie dahin, daß sie es mit der Zeit thun. Durch Studium in den Werken der katholischen Schriftsteller mache man sich mit ihnen bekannt und gehe zurück auf die Geschichte der katholischen Pädagogik. Im eigenen Hause müssen wir uns zuerst bekannt machen, damit wir wissen, was uns fehlt, um dann den rechten Platz einnehmen zu können."

Es ist wohl das erste Mal, daß in Preußen der Vertreter einer Bezirksregierung es als „Pflicht der katholischen Lehrer" bezeichnet hat, einem der Vereine, die von dem verstorbenen Windthorst aus der Taufe gehoben worden sind, anzugehören, und ebenso ist es eine Neuheit, daß seitens der Unterrichtsverwaltung das Studium der konfessionellen Pädagogik eindringlich empfohlen und als das eigene Haus der Lehrer der betreffenden Konfession hingestellt wird. Hoffentlich eignet die preußische Unterrichtsverwaltung sich diesen Standpunkt eines ihrer Vertreter nicht an.

Preußen verdankt seine Wiedergeburt aus dem Niedergang am Anfang dieses Jahrhunderts bekanntlich nicht den sogenannten katholischen oder evangelischen Pädagogen, sondern der Pädagogik, zu der sich Katholiken und Protestanten gemeinsam bekennen können, und der Staat Friedrichs des Großen wird seine Aufgabe im Deutschen Reiche und im großen Kulturorganismus auch in Zukunft nur dann lösen können, wenn sein Schulwesen auf diesem Grunde weiterentwickelt wird. Comenius, Pestalozzi und Diesterweg, und nicht die Geister dritten und vierten Ranges sollten von amtlicher Stelle auch den katholischen Lehrern zum Studium empfohlen werden. Erinnert mag übrigens bei dieser Gelegenheit daran werden, daß vor nicht langer Zeit ein anderer preußischer Schulrat auf dem „evangelischen Schulkongreß" die sogenannte evangelische Pädagogik ebenso warm empfohlen hat.

Nach den Berichten der Vorstände der katholischen Lehrervereine hatte der katholische Lehrerverein Schlesiens 3033, der Westfälische Provinzialverein 1538, der Landesverein Elsaß-Lothringen 600 Mitglieder.

Das Lehrerinnenvereinswesen macht anscheinend in allen Teilen des Reiches Fortschritte. Der Allgemeine Deutsche Lehrerinnen-Verein zählt nach neunjährigem Bestehen in 62 Zweigvereinen 10530 Mitglieder. Dem Landesverein preußischer Volksschullehrerinnen gehören 2300 Mitglieder an, die teils in Provinzialvereinen, teils in Ortsgruppen vereinigt sind. Der Verband sächsischer Lehrerinnen

zählt 461 Mitglieder. Die Verhandlungen der Lehrerinnenvereine lassen insbesondere eine lebhafte Teilnahme für soziale und Fortbildungsfragen der breiteren Volksschichten erkennen. Daneben spielen die eigenen Fortbildungsangelegenheiten eine große Rolle, was sich bei dem heutigen Stande der Frauenfrage von selbst versteht.

4. Amtliche Stellung des Lehrerstandes.

In Preußen besteht noch für ca. 13000 ländliche Schulstellen das im Allgemeinen Landrecht gesetzlich festgestellte Schulpatronat. Die Inhaber des Patronats besitzen das Recht, den Lehrer zu berufen, auch dann, wenn sie die gesetzlich festgestellten Leistungen für ihre „Unterthanen" nicht übernehmen. Bei der Besetzung der Lehrerstellen durch Privatpatrone spielen persönliche und politische Verhältnisse oft eine größere Rolle als die berufliche Tüchtigkeit, was häufig sogar durch die Ausschreibung der Stellen zum Ausdruck gebracht wird. Eine Kuriositätensammlung derartiger Vakanzanzeigen zu veranstalten, wäre nicht schwer. Graf Pückler in Klein-Tschirne verlangte z. B. von den Bewerbern um eine von ihm zu vergebende Stelle, daß sie Soldat gewesen, recht groß und einen Gesangverein zu leiten im stande sein müßten.

Der im vorigen Jahresberichte eingehender behandelte Fall Zillig hat durch eine Entscheidung des bayrischen Kultusministeriums eine Erledigung gefunden, die dem Rechtsgefühl der Lehrerschaft entspricht. Das Kultusministerium hat die gegen Zillig eingereichten „fachmännischen Gutachten" geprüft und gefunden, daß sie Fälschungen der wahren Thatsachen enthalten. Das Ministerium weist diese Art amtlicher Berichterstattung als ungehörig zurück und findet, daß die seinerzeit vom Magistrat angedrohte Dienstentlassung ein Vorgehen war, welche der Minister in einem ähnlichen Falle nicht verfügt hätte. Der Minister billigt auch die Sperre der Zulage nicht und legt der gutachtlichen Meinungsäußerung der betreffenden Unterbehörde keine Bedeutung bei.

Ein ähnlicher Fall hat indessen in der bayrischen Lehrerschaft wiederum Beunruhigung hervorgerufen. Lehrer Stelzenmüller in Speyer wurde vom Stadtrat durch Einziehung einer Gehaltszulage von 75 Mark ohne Angabe der Gründe gemaßregelt. Auf Veranlassung des Bezirksamtes gab die Stadtverwaltung später an, die Gehaltsverweigerung sei erfolgt:

1. Weil der Lehrer Stelzenmüller seine Pflicht als Feuerwehrmann schlecht erfüllt habe, 2. weil er im Verdacht stehe, in einem zwei Jahre alten Zeitungsartikel Angriffe gegen die Feuerwehr gerichtet zu haben, 3. weil er einem Bürger, dem Vater eines Schülers, das Material zu einer Beschwerde über die schlechte und gesundheitswidrige Beschaffenheit eines Schulsaales geliefert und 4. weil er in einem „Eingesandt" der „Speyerer Ztg." scharf gegen die Stadtverwaltung polemisiert habe.

Bei Prüfung der von Stelzenmüller gegen die Maßregelung erhobenen Beschwerde schied das Bezirksamt die in der Hauptsache auf puren Vermutungen beruhenden drei ersten Punkte vollständig aus. Wider Erwarten erachtete es jedoch den vierten Punkt, dem das Bürgermeisteramt selbst ein besonderes Gewicht nicht beilegte, für hinreichend, die Maßregelung zu begründen. Das im anständigsten Tone gehaltene, auch nicht den Schimmer eines Angriffes auf die Stadtverwaltung enthaltende, vielmehr auf eine streng sachliche Widerlegung der über Stelzenmüller öffentlich verbreiteten ungünstigen Meinungen und Urteile sich beschränkende „Eingesandt" scheint dem königlichen Bezirksamt ein so grobes Vergehen,

daß es die ausgesprochene Gehaltsentziehung für ein Jahr bestätigte, mit der Begründung, die öffentliche Stellungnahme eines Lehrers in einer amtlichen Angelegenheit sei eine Unzulässigkeit, für welche die ausgesprochene Strafe zwar als ausreichend, aber auch als angemessen erscheine.

Nachdem die pfälzische Kreisregierung darauf in einem dem Rechtsgefühl entsprechenden Entscheid zu gunsten des Lehrers entschieden und der Stadt das Disziplinarrecht abgesprochen hatte, berief sich der Magistrat von Speyer nunmehr auf einen ministeriellen Entscheid im Falle Zillig, wonach die Gehaltssperre nicht als eine disziplinäre Strafe zu betrachten sei. Die „Bayerische Lehrerzeitung" verlangt angesichts der Fälle Zillig und Stelzenmüller „korporatives Vorgehen in der Oeffentlichkeit, ein Eintreten aller für einen als eine Pflicht der Selbsterhaltung gegenüber dem ‚schneidigen Bureaukratismus'".

Daß in ähnlichen Fällen die Benutzung der Presse oft das einzige Mittel wirksamer Abwehr ist, bedarf keines weiteren Nachweises. Trotzdem wird die Benutzung öffentlicher Blätter auch von den höheren Unterrichtsverwaltungen den Lehrern häufig verübelt. Das württembergische Konsistorium verfügt z. B. unterm 20. Oktober 1899 folgendes:

„Wie das Konsistorium immer häufiger wahrzunehmen Gelegenheit hat, werden Bescheide und Erlasse, die von ihm auf Anfragen oder in Einzelfällen ausgegeben werden, durch Einsendung an Tagesblätter oder noch häufiger an Organe für speziell kirchliche oder Schulinteressen veröffentlicht.

Es versteht sich von selbst, daß jene Bescheide und Erlasse den Fragestellern oder denen, die mit der betr. Sache sich zu befassen haben, als dienstliche Eröffnungen zugehen, welche ihnen nicht zu beliebigem Gebrauche anheimgestellt, sondern von ihnen als amtliche Angelegenheit zu behandeln sind. Es steht daher dem Empfänger einer solchen Eröffnung nicht zu, diese in die Oeffentlichkeit zu bringen, für welche sie nicht bestimmt ist. Ueberdies ist in vielen Fällen eine Veröffentlichung auch schon deshalb ungeeignet und nach Umständen irreführend, weil die Bescheide sich auf die Verhältnisse des Einzelfalles gründen, die dann in der Veröffentlichung nicht entsprechend dargelegt werden oder werden können.

Die Dekanatämter und Bezirksschulinspektorate werden daher beauftragt, die sämtlichen ihnen unterstellten Geistlichen und Lehrer unter Hinweis auf das Vorstehende vor solchen Veröffentlichungen zu warnen, indem sich das Konsistorium vorbehalten müßte, in Einzelfällen gegen derartig unzulässige Verwertung amtlicher Eröffnungen einzuschreiten."

Auch an anderer Stelle ist während des Berichtsjahres das Bestreben, die freie Bewegung innerhalb und außerhalb des Berichtsjahres einzuschränken, wiederholt hervorgetreten. Die Mindener Bezirksregierung hat in einer Verfügung denjenigen Lehrern, die mit kirchlichen Verrichtungen, sei es haupt- oder nebenamtlich, betraut sind, jede Teilnahme an Jagdvergnügen untersagt, „da dieses sich mit der Führung eines Kirchenamtes nicht vertrage, der allgemeinen Sitte widerspreche und leicht Anlaß zum Aergernis gebe". Die nicht kirchlich beamteten Lehrer, welche die Genehmigung zur Ausübung der Jagd nachsuchen, sollen von den Kreisschulinspektoren „rechtzeitig einerseits auf die Bedenken, die sich aus einer richtigen Auffassung des Lehrerberufes gegen die Ausübung der Jagd durch die Lehrer ergeben, andererseits auf die Gefahren aufmerksam gemacht werden, die durch solche Beschäftigung den Lehrern hinsichtlich ihres Hauswesens und ihres Vermögensstandes erwachsen". Beharren die betreffenden Lehrer trotzdem bei ihrem Gesuche, so hat der Kreisschulinspektor auf Grund einer eingehenden Revision ausführlich über ihre Persönlichkeit, ihre Führung, ihre Befähigung, ihre Leistungen

in unterrichtlicher und erziehlicher Hinsicht zu berichten und, falls der Antrag genehmigt wird, vierteljährlich eine Revision der Schule des betreffenden Lehrers vorzunehmen. Von Unterstützungen aus Staatsmitteln sollen die dem Jagdvergnügen nachgehenden Lehrer prinzipiell ausgeschlossen sein.

Man verlangt mit Recht von dem Jugenderzieher, daß er eine sittlich ernste Persönlichkeit sei, die sich von allen zweifelhaften Vergnügungen fernhält. Wenn die Jagd zu solchen anstößigen Amüsements gehörte, dürften aber wohl auch hohe und höchste Herrschaften nicht daran teilnehmen. Freilich ist die Jagd ein „weltliches“ Vergnügen, und nach dem neuesten Kurse gehören die Schulleute in das Gefolge der Geistlichkeit, der die Ausübung der Jagd ebenfalls verboten ist. Ebensowenig wird man es gerechtfertigt finden, jagende Lehrer von allen Staatsunterstützungen auszuschließen. Unter Umständen ist die Jagd keineswegs ein kostspieliges Vergnügen, sondern eine der Gesundheit förderliche Erholung, die vielleicht noch etwas einträgt.

Ein Verbot der Teilnahme an Jagden hat für die preußischen Volksschullehrer bereits ein Menschenalter hindurch, von 1853 bis 1884, bestanden. Kultusminister Dr. v. Goßler hob dieses Verbot unterm 5. September 1884 auf, und zwar mit der Motivierung, daß die Lehrer durch keine gesetzliche Bestimmung von der Ausübung der Jagd ausgeschlossen seien. Genau so urteilte man in der preußischen Unterrichtsverwaltung über diese Angelegenheit in den ersten Jahrzehnten unseres Jahrhunderts. Ein Ministerialreskript vom 4. Dezember 1829 findet es nicht angemessen, das Jagdverbot auf alle Volksschullehrer auszudehnen, sondern will nur denjenigen, die zugleich in kirchlichen Funktionen stehen, die Teilnahme an den Jagdvergnügungen untersagen. Bei den übrigen soll darauf gehalten werden, daß die Ausübung der Jagd sich nicht als leidenschaftliche Vorliebe dafür darstellt und keine Vernachlässigung des Berufes zur Folge habe.

Anders dachte man natürlich zur Zeit der Regulative. In einer Verfügung vom 20. Mai 1853 wird auf die Gefahren, welche durch solche Beschäftigung den betreffenden Lehrern hinsichtlich „ihrer sittlichen Führung“ und der Erfüllung ihrer Amtspflichten erwachsen, hingewiesen, die Ausübung der Jagd „vom sittlichen Standpunkte“ auch als unzulässig bezeichnet und verfügt, daß „fortan kein Schullehrer sich mit der Betreibung der Jagd beschäftige“. Ausnahmen von dieser Regel werden nur in Rücksicht auf die Gesundheit „einzelner Individuen“ und auch hier nur „in den seltensten Fällen“ zu gestatten sein. Eine Regierungsverfügung aus derselben Zeit will die Ausübung der Jagd auch aus Gesundheitsrücksichten nicht gestatten, „weil der Lehrer sich auf andere, seinem Berufe nicht nachteilige Weise die erstrebte körperliche Bewegung verschaffen könne, und weil die Teilnahme an den Jagdpachten den Lehrer leicht in unangenehme, seiner Stellung in der Gemeinde schädlichen Verwicklungen bringe!“

Die Zahl der Nimrode unter den Schulpädagogen ist jedenfalls nicht besonders groß. Trotzdem muß eine Rückkehr zu der Praxis der Regulativzeit in dieser Sache befremden. Wenn die Lehrer in derartigen, mit ihrem Berufe nur lose oder gar nicht zusammenhängenden Dingen unter die peinlichste disziplinarische Kontrolle gestellt werden, wird man auch in anderen wesentlicheren Beziehungen ihre staatsbürgerlichen Rechte nicht unangetastet lassen. Zeitgemäßer als ein Jagdverbot für die Lehrer würde eine Verfügung sein, die die Benutzung von schulpflichtigen Kindern als Treiber bei Jagden verböte. Die „Gefahren“ und

„Bedenken“ hiergegen scheinen etwas ernster zu sein als die Einwendungen, die dagegen gemacht werden können, wenn ein Lehrer, der sechs Stunden Schulstaub geatmet hat, mit dem Stutzen auf dem Rücken einige Stunden auf den Fluren der Dorfmark dem edlen Weidwerk nachgeht.

Schroffer allerdings als in diesen Maßnahmen tritt die gefährdete Rechtsstellung des Lehrerstandes in der oben (S. 23) bereits besprochenen Kündigung eines mecklenburgischen ritterschaftlichen Lehrers zu Tage.

Die übelberufene Schulbureaukratie ist in Preußen besonders von Dr. Bosse bekämpft worden. Der Minister verlangte von den Schulaufsichtsbeamten anstatt schriftlicher Verfügungen mündliche Besprechungen und Anordnungen. Wie notwendig es ist, das bureaukratische System zu bekämpfen, zeigt ein Fall, den die „Preußische Lehrerzeitung“ aus der Provinz Posen mitteilt.

„Es giebt unter den Aufsichtsbeamten Herren, die durch ganz eigenartige Maßnahmen das Pflichtgefühl der Lehrer erhöhen wollen. So soll ein Revisor nach einer erfolgten Revision den Lehrern einen Bescheid über diese schriftlich erteilen, auf dem der Vermerk gedruckt ist, daß ihm eine Ordnungsstrafe von so und so viel Mark in Aussicht stehe, wenn die Leistungen in einem Fache sich nicht in Frist von wenigen Wochen gebessert haben.“

Das sachsen-altenburgische Ministerium hat die Freizügigkeit der jungen Lehrer durch folgende Verfügung eingeschränkt:

„Wer das Seminar freiwillig verläßt, oder wer vor vollendetem 6. Jahre nach Absolvierung des hiesigen Seminars aus dem Schuldienste des Herzogtums freiwillig ausscheidet, ist verpflichtet, den vollen Betrag des während seiner Ausbildung empfangenen Speisegeldes und der ihm gewährten freien Wohnung der Staatskasse zu ersetzen. (Das beträgt insgesamt ungefähr 600 Mk.) . . . Eine Dispensation in dieser Beziehung kann nur dann erteilt werden, wenn keine Bedenken im Interesse des Kirchen- und Schuldienstes entgegenstehen und außergewöhnliche Verhältnisse eine solche rechtfertigen.“

Bis dahin war jeder Lehrer verpflichtet, mindestens drei Jahre im Herzogtum zu amtieren. In Preußen ist eine Ausdehnung der Verpflichtung, jede von der Regierung überwiesene Stelle anzunehmen, von 3 auf 5 Jahre bereits vor Jahren erfolgt.

5. Außeramtliche Verhältnisse.

Die Stellung des Lehrerstandes in der modernen Gesellschaft kennzeichnet Dr. Biedenkapp in folgenden Worten:

„Der Lehrerstand ist als Stand ein Parvenu. Wie man beim Worte „Kanzler“ nicht mehr an den Thürhüter, beim Marschall nicht mehr an den Pferdeknecht denkt, so denkt man auch beim „Pädagogen“ nicht mehr daran, daß er einst nur, wie der Name besagt, männliches Kindermädchen war. Das ehemalige männliche Kindermädchen hat eine nicht zu unterschätzende politische Bedeutung erlangt und übt sozial einen tief ins Familienleben greifenden, stillen, aber um so wirksameren Einfluß aus.

Man kann sogar sagen, daß die Lehrer als homines novi noch nicht einmal auf der ihnen gebührenden Höhe gesellschaftlicher Stellung angelangt sind. Mit vollem Rechte erstreben die Lehrer der höheren Schulen Gleichstellung mit den Richtern. Diese machen doch eigentlich nur Flickwerk, Grenzregulierungen zwischen streitenden Parteien oder zwischen Gesellschaft und rechtsverletzenden Individuen. Die Lehrer dagegen schaffen und bilden Positives, sie sind Aerzte der Seele, im gewissen Sinne sogar Schöpfer der Seele, Künstler — und je besser diese Künstler ihren Stoff bearbeitet und ihn, wie der Lateiner sagt, entroht (erudire) haben, um so überflüssiger werden die Richter.“

Bedauerlich ist, daß im Lehrerstande selbst sich ein Kastengeist breit macht, der jede gemeinsame Aktion der verschiedenen Lehrerkategorien erschwert oder gar unmöglich macht.

Aus den Kreisen der akademisch gebildeten Lehrer werden häufig Beschwerden darüber geführt, daß einzelne ihrer seminarisch gebildeten Kollegen den Oberlehrertitel erhalten haben. Die Klagen gehen offenbar von den jüngeren Lehrern der höheren Schulen, den Oberlehrern, aus, denn die älteren haben ja seit einiger Zeit sämtlich den Professortitel. Daß diese Beschwerden ganz sinnlos sind, wird in der „Kölnischen Volkszeitung“ in schlagendster Weise ausgeführt. Es heißt in einem Artikel des rheinischen Blattes:

„Der Gymnasiallehrer erhält zunächst den Titel Oberlehrer, später wird er Professor, und geht's gut, so kommt zuletzt der ‚Herr Rat‘. Die höchste Auszeichnung, die der Oberlehrer erreichen kann, kann jeder seminarisch gebildete Lehrer seit langem erhalten, z. B. die Direktoren der Taubstummenanstalten, die Kreisschulinspektoren ꝛc. Dagegen ist seitens der Akademiker nie ein Protest erfolgt. Warum protestiert man nun, wenn einer in die unterste Stufe einrückt? Zur Zeit hat man versucht, die seminarisch gebildeten Lehrer von der höheren Schule zu verdrängen. Der Versuch ist jedoch vollständig mißlungen; ja es sind sogar in den letzten Jahren noch mehr seminarisch gebildete Lehrer an die höheren Schulen herangezogen worden. Warum? Diese haben sich bewährt. Und wie sieht's denn an den mittleren Knabenschulen aus? Dort haben akademisch und seminarisch gebildete Lehrer genau denselben Dienst und genau dasselbe Gehalt. Die Bildung und Erziehung der Jugend liegt allen gleich sehr am Herzen. Es besteht gar kein Unterschied, während die Akademiker der höheren Schulen durch höheres Gehalt, weniger Dienststunden und höhere Titel (Professor, Rat) bevorzugt sind. Warum nun die Klagen, wenn zuweilen eines der kleinen äußeren Merkmale fortfällt?“

Wenn man aber durchaus die möglichen Verwechslungen gänzlich vermeiden will, so muß man auch den Direktor, Kreisschulinspektor, Schulrat u. s. w., falls er seminarisch gebildet ist, noch mit irgend einem die geringere Qualifikation andeutenden Attribut versehen. Wir glauben nur, daß dieses Attribut unter Umständen eine ähnliche Bedeutung erhalten könnte, wie das „made in Germany“, das man den deutschen Waren in England aufgeprägt hat, und das auf dem ganzen Weltmarkt aus einer Entwertungsmarke zu einer empfehlenden Bezeichnung geworden ist. Es kennzeichnet die ganze Armseligkeit unserer Zeit, daß große, gliederreiche Stände sich an derartige Aeußerlichkeiten anklammern und glauben, dadurch der Welt ihren Wert beweisen zu müssen.

Selbst die dem Parlament angehörenden Mitglieder des Lehrerstandes müssen sich, sobald sie die Forderungen der Schule mit Energie vertreten, unter Umständen eine schwer begreifliche Behandlung seitens anderer Parlamentarier gefallen lassen. So gestattete sich der Abg. Freiherr v. Wangenheim in der bekannten Leutenotdebatte folgenden Ausfall auf die Abgeordneten Kopsch und Ernst:

„Es ist mir ganz besonders interessant gewesen, daß, wie man ihn in der Presse nennt, der männliche und der weibliche Freisinn hier vertreten waren durch zwei Schulmänner, und zwar, so viel ich weiß, auch durch einen männlichen und einen weiblichen. (Große Heiterkeit.) Der eine ist Rektor einer Knabenschule, der andere Rektor einer Mädchenschule. Wenn die Reden, die wir von den beiden Herren hier gehört haben, das Produkt vollkommener Ausbildung im Schulunterricht sind, dann bin ich dafür, daß wir lieber die Ausbildung etwas beschränken. Ich glaube nicht, daß die Schulkinder, die in Volksschulen ausgebildet werden, uns hier solche Reden halten würden. Die Herren haben sich vollständig in dem Lokal und Auditorium geirrt, in und vor dem sie ihre Reden gehalten haben.“

Der Eintritt einer Anzahl von Lehrern in den deutschen Reichstag und das preußische Abgeordnetenhaus hat überhaupt auf verschiedenen Seiten keinen Beifall gefunden. Der katholische, dem Centrum angehörende Rektor Latacz, der trotz seiner klerikalen Parteistellung die Schulinteressen nicht in den Hintergrund stellen wollte, wurde bei der letzten Wahl ohne weiteres übergangen. In das bayrische Abgeordnetenhaus traten bei der Wahl im Berichtsjahre vier Pädagogen ein, Dr. Andreae, Mehling, Schubert und Wörle, von denen die Abgeordneten Andreä und Schubert als liberale und Abgeordneter Wörle als Centrumsvertreter in den Schuldebatten eine bedeutende Rolle spielen.

Daß die Lehrerschaft auch im sozialen, politischen und wirtschaftlichen Leben echten Gemeinsinn bethätigt, gehört zu ihren bürgerlichen Pflichten. Einen scharfen Angriff in dieser Beziehung richtete unter dem Beifall der Konservativen und des Centrums der Landwirtschaftsminister v. Hammerstein gegen die preußischen Volksschullehrer, insbesondere gegen diejenigen der Provinz Hannover. Wie wenig berechtigt der Angriff war, zeigen die Verhältnisse im Regierungsbezirk Osnabrück. Es ergab sich, daß im Regierungsbezirk Osnabrück von 600 Lehrern allein 275 den landwirtschaftlichen und ähnlichen Vereinen angehören; davon sind 77 im Vorstand, sehr viele hatten sogar das Präsidium, und 88 haben öffentliche landwirtschaftliche Vorträge gehalten.

Die „Nationalliberale Korr." schreibt dazu:

„Es ist sicher, und, soweit wir über die östlichen Verhältnisse unterrichtet sind, wissen wir es auch genau, daß der östliche Lehrerstand auf dem Lande genau dieselbe Teilnahme den ländlichen Bedürfnissen beweist, wo eben die soziale Schichtung danach ist und ein bäuerlicher Mittelstand vorhanden ist, mit dem er sich gleichstellt und demgemäß auch gleich interessiert fühlt."

Selbstverständlich darf sich der Lehrerstand nicht zu politischen und wirtschaftlichen Handlangerdiensten irgend einer Partei gebrauchen lassen. Selbst von amtlicher Seite treten in dieser Beziehung häufig ungerechtfertigte Insinuationen an die Lehrerschaft heran. Die „Tilsiter Allgem. Zeitung" berichtet über ein Rundschreiben des Kreisschulinspektors v. Bultejus-Ragnit, in dem es heißt:

„Im Hinblick auf den nahenden Winter, welcher mehr freie Zeit und damit ein gesteigertes Bedürfnis nach geistiger Anregung bietet, erscheint es geboten, für die Beschaffung eines guten Lesestoffes durch Verbreitung von geeigneten Volksschriften zu sorgen. Wie Ihnen bekannt, ist mit dem Vertrieb eines passenden Kalenders bereits begonnen, daneben ist es aber unerläßlich, eine dauernde Gelegenheit zur Darbietung guten Lesestoffs zu beschaffen. Bisher ist hier im Kreise der ‚Preußische Volksfreund', ein christlich-monarchische (d. h. in gewöhnliches Deutsch übersetzt: konservative) Anschauungen vertretendes Blatt, wöchentlich einmal von verschiedenen Stellen unentgeltlich verteilt worden. Die unentgeltliche Verteilung soll demnächst eingestellt werden, so daß es jetzt geboten erscheint, feste Abonnenten an allen Orten zu gewinnen. Indem ich eine Nummer des ‚Volksfreund' zur Ansicht und ein Exemplar der Bezugsbedingungen beifüge, ersuche ich, in geeigneter Weise für die Gewinnung von Abonnenten zu wirken. Soweit nicht Einzelabonnements bei der Post genommen werden, wird es am billigsten sein, wenn Sie selbst oder eine sonst geeignete Persönlichkeit zehn Exemplare zu 3 Mk. (einschließlich Porto) bestellen und die Unterverteilung übernehmen. Es ist eine dankbare Aufgabe, bei der Verbreitung guter Volksschriften nicht nur anregend, sondern auch fördernd mitzuwirken, und darf daher erwarten, daß Sie mit Lust und Hingabe in der angedeuteten Weise arbeiten werden. Ueber das Ergebnis Ihrer Bemühungen erwarte ich Bericht (!) binnen vierzehn Tagen." —

Mit dem Schluß des Berichtsjahres ist ein Ausnahmezustand, unter dem der Lehrerstand im Deutschen Reiche schwer gelitten hat, die ver-

kürzte Militärdienstzeit, beseitigt. Vom Jahre 1900 ab muß jeder militärtaugliche Volksschullehrer einen einjährigen Militärdienst entweder als Einjährig-Freiwilliger oder als gewöhnlicher Soldat leisten. An der Beseitigung eines anderen drückend empfundenen Ausnahmezustandes arbeitet die preußische Lehrerschaft. Sie besitzt das passive Wahlrecht zu den städtischen Körperschaften nicht (für die ländlichen Gemeinden ist die Rechtslage unklar) und genießt Kommunalsteuerfreiheit. Das letztere Privilegium steht zwar mit der Nichtberechtigung, in eine kommunale Körperschaft einzutreten, in keinem direkten Zusammenhange, aber eine Aenderung in dem einen Punkte ist schwerlich ohne ein Opfer an der anderen Stelle zu erwarten.

Die niederen kirchlichen Dienstleistungen, die in den meisten deutschen Staaten (Baden, Hessen, Altenburg, Weimar, Schwarzburg-Rudolstadt, Anhalt, Meiningen, Reuß j. L., Königreich Sachsen) entweder gänzlich beseitigt oder doch in das Belieben der Lehrerschaft gestellt sind, wurden im Berichtsjahre in Württemberg und in Braunschweig aufgehoben. Ueber Württemberg vergl. Aenderung des Schulgesetzes vom 31. Juli 1899, oben S. 84! In Braunschweig ist der niedere Küsterdienst mit Ausnahme des sogenannten Altardienstes durch Landtagsbeschluß beseitigt worden. Wo die Verbindung dieser Dienstleistung mit dem Schulamte noch besteht, herrschen vielfach so unerquickliche Verhältnisse zwischen Geistlichen und Lehrern, daß die Unterrichtsbehörden sich genötigt sehen, die Trennung anzustreben. Dies gilt insbesondere von Bayern. In Baden, wo der Meßnerdienst bereits durch Gesetz vom 18. September 1876 den Lehrern abgenommen war, geht eine starke Strömung dahin, die organische Verbindung des Schulamtes mit dem Organisten- und Kantordienste ebenfalls zu lösen. (Ist inzwischen bereits geschehen.)

6. Zur Lehrerinnenfrage.

Die Verwendung weiblicher Lehrkräfte nimmt im ganzen Deutschen Reiche zu. Die Königliche Regierung zu Minden hat unterm 26. Januar d. J. folgendes verfügt:

„Wir empfehlen für die evangelischen mehrklassigen Schulen unseres Bezirkes die Anstellung von Lehrerinnen. Diese vermögen die weibliche Erziehung vorzüglich zu leiten, haben sich beim Unterricht aller Mädchenklassen sowie auch in der gemischten Unterstufe durchaus bewährt, und der weibliche Handarbeitsunterricht wird von ihnen besser erteilt, als es bei den meisten ungeprüften, besonderen Handarbeitslehrerinnen möglich ist. Auch weisen wir darauf hin, daß die notwendige Gründung neuer Schulstellen durch Annahme der Lehrerinnen nicht unwesentlich durch deren geringere Besoldung erleichtert, und daß infolge des einjährigen Militärdienstes der jungen Lehrer vom nächsten Jahre ab die regelmäßige Besetzung der Stellen durch Lehrer voraussichtlich erschwert wird. Wir veranlassen daher die Herren Kreis- und Ortsschulinspektoren nebst den selbständigen Rektoren, sowie die Schulvorstände und Magistrate, soweit es möglich, die Umwandlung der Lehrerstellen in Lehrerinnenstellen und die Besetzung der neuen Schulstellen mit Lehrerinnen sich angelegen sein zu lassen."

Der Erlaß berührt nur die evangelischen Schulen des Bezirks. Die katholischen Volksschulen Westfalens und des Rheinlandes verfügen bereits seit längerer Zeit über eine so große Zahl von weiblichen Lehrkräften, daß eine Vermehrung fast nicht mehr möglich ist. In einer Reihe von Städten stehen die katholischen Lehrer hinter den Lehrerinnen der Zahl nach zurück. 1896 amtierten an den katholischen Schulen des Bezirks Münster in den Städten 157 Lehrer und 170 Lehrerinnen, auf

dem Lande 514 Lehrer und 298 Lehrerinnen, im Bezirk Minden in den Städten 72 Lehrer und 64 Lehrerinnen, auf dem Lande 260 Lehrer und 130 Lehrerinnen. In den katholischen Schulen des Rheinlandes walten dieselben Verhältnisse ob. Im Regierungsbezirk Köln z. B. stehen den 458 städtischen Lehrern 445 Lehrerinnen gegenüber, auf dem Lande sind 633 Lehrer und 333 Lehrerinnen angestellt. In den evangelischen Schulen der westlichen Provinzen dagegen wirken verhältnismäßig viel weniger Lehrerinnen, was die folgende Tabelle über die Lehrkräfte an den Stadtschulen zeigt:

	evangelisch		katholisch	
	Lehrer	Lehrerinnen	Lehrer	Lehrerinnen
Münster	58	17	157	170
Minden	264	31	72	64
Arnsberg	691	171	343	318
Koblenz	109	2	134	95
Düsseldorf	1459	270	1108	608
Köln	122	39	458	445
Trier	54	29	111	94
Aachen	24	9	256	237

Es ist zweifellos kein Nachteil für das evangelische Volksschulwesen, daß der Unterricht zum größten Teil in den Händen von männlichen Lehrkräften liegt. Die Erziehung der Jugend ist eine Angelegenheit, an der beide Geschlechter in einem gewissen Gleichmaß beteiligt sein müssen. Da nun aber die häusliche Erziehung in der großen Mehrzahl der Familien fast ganz in den Händen der Mutter liegt, und die moderne wirtschaftliche Entwicklung immer mehr dazu führt, daß der Vater an der Ausübung seiner Erziehungspflichten gehindert wird, so haben die öffentlichen Erziehungsanstalten die Pflicht, nach dieser Richtung hin einen gewissen Ausgleich durch Anstellung von männlichen Lehrkräften zu bieten. So hoch man auch über die pädagogische Befähigung der Lehrerinnen denken mag (bei gewissen Aeußerungen in der Presse und an öffentlichen Stellen kommt freilich oft weniger die nüchterne Berichterstattung, als die Höflichkeit gegen das andere Geschlecht zu Worte), unter den gegenwärtigen sozialen Verhältnissen ist die Vermehrung derselben ein pädagogischer Mißgriff, der die bedenklichsten Folgen haben kann. Das Mädchen muß in den Jahren der Entwicklung auch unter männlichen Erziehungseinflüssen stehen. Zwar haben exaltierte weibliche Pädagogen den unsinnigen Satz in die Welt gesetzt: „Die Frau kann nur durch die Frau erzogen werden", aber sie sind jeden Beweis dafür schuldig geblieben, daß die Produkte der ausschließlich weiblichen Erziehung dem menschlichen Normalmaß näher kommen, als diejenigen Kinder, die von männlichen und weiblichen Erziehern beeinflußt wurden. Die Erziehungseinflüsse dürften sogar in den meisten Fällen, wenn sie von dem anderen Geschlechte ausgehen, stärker sein, von der Qualität dieser Einflüsse ganz abgesehen. Das Mädchen wird ebensowenig nur von der Frau erzogen, als es für die Frau erzogen wird. Die Aufgabe der Frau liegt ganz wesentlich auf dem Gebiete der Einwirkung auf das männliche Geschlecht, und sie wird für diese Mission jedenfalls nicht zweckmäßig erzogen, wenn man diese Erziehungsarbeit vollständig in weibliche Hände legt. Der eigentliche Grund für die Verfügung der Mindener Regierung ist auch nicht ein pädagogischer, sondern der Umstand, daß die preußische Unterrichtsverwaltung es versäumt oder es nicht

vermocht hat, dem für das Jahr 1900 zu erwartenden Lehrermangel durch Ausbildung einer größeren Zahl von männlichen Lehrkräften vorzubeugen. Es scheint fast so, als wenn die preußische Volksschule (und in den übrigen deutschen Staaten liegen die Verhältnisse ebenso) den durch die bessere Regelung des Militärverhältnisses der Lehrer erzielten Fortschritt durch eine starke Verschiebung des Zahlenverhältnisses zwischen männlichen und weiblichen Lehrkräften bezahlen sollte. Vom pädagogischen Standpunkte wäre diese Aenderung im höchsten Grade zu bedauern, und es dürfte an der Zeit sein, die Lehrerinnenfrage als allgemeine nationale Bildungs- und Erziehungsfrage zur Erörterung zu stellen. Auf keinem Gebiete sind soziale und wirtschaftliche Privatinteressen so geschickt in das Gewand pädagogischer Gründe gekleidet worden, als in der Propaganda für eine Vermehrung der weiblichen Lehrkräfte.

Die preußische Regierung macht sogar den Versuch, die Landstellen im Osten mit Lehrerinnen zu besetzen. Um dem durch den einjährigen Militärdienst herbeigeführten Lehrermangel abzuhelfen, wurden nach der „Königsberger Hart. Zeitung" im Auftrage der Regierungen Verhandlungen gepflogen zwischen den Kreisschulinspektoren und den in ihrem Bezirk vorhandenen nicht angestellten Lehrerinnen zwecks Uebernahme von zweiten Lehrerstellen auf dem Lande durch die letzteren. Denselben wurde ein Gehalt von etwa 700 Mark nebst Wohnung und Feuerung zugesichert. Dem Vernehmen nach haben sich nur ganz ausnahmsweise Lehrerinnen bereit erklärt, von dem Angebot Gebrauch zu machen.

Auch in Bayern machte sich eine sehr bedeutende Zunahme der Lehrerinnen bemerklich. Im Jahre 1865/66 zählte Bayern 9443 Lehrkräfte an den Volksschulen, darunter 8829 Lehrer und 614 Lehrerinnen. Von letzteren waren 62 weltliche und 552 klösterliche. Im Jahre 1895/96 waren es 16881 Lehrkräfte, nämlich 11781 Lehrer und 2150 Lehrerinnen, darunter 1101 weltliche und 1049 klösterliche. Das Verhältnis zwischen der Zahl der männlichen und weiblichen Lehrkräfte wird sich aber in Zukunft wahrscheinlich noch mehr zu ungunsten der ersteren verschieben.

Am wenigsten haben bisher das Königreich Sachsen und die thüringischen Staaten von der Anstellung von Lehrerinnen Gebrauch gemacht. Nach Erlaß des Lehrebesoldungsgesetzes vom 7. Januar 1899 erließ das altenburgische Ministerium, Abteilung für Kultus, unterm 1. Juni 1899 folgende Bekanntmachung:

„An einzelnen ländlichen Volksschulen sollen eventuell schon vom 1. Juli d. J. ab einige weibliche Lehrkräfte Verwendung finden. Denselben wird neben freier Wohnung ein pensionsfähiges jährliches Einkommen von 840 Mk. gewährt, welches sich in einem Zeitraum von 28 Dienstjahren durch Zulagen von 4 zu 4 Jahren bis zum Höchstgehalt von 1500 Mk. erhöhen soll. Seminarisch gebildete Lehrerinnen, welche sich hiernach um solche Schulstellen bewerben wollen, haben ihre Zeugnisse nebst Lebenslauf bei der unterzeichneten Ministerialabteilung einzureichen."

Daß nicht pädagogische, sondern ökonomische Gründe für die Anstellung von Lehrerinnen maßgebend sind, ist bekannt. Indessen ist der finanzielle Nutzen dieser Maßregel häufig nur ein eingebildeter. An den öffentlichen Volksschulen der Stadt Hamburg waren im Schuljahr 1898/99 1210 festangestellte Lehrer und Hilfslehrer und 752 festangestellte Lehrerinnen und Hilfslehrerinnen thätig. Von den ersteren waren 9 = 0,74 Prozent wegen Krankheit beurlaubt. Die übrigen haben wöchent-

lich 31,047 Stunden unterrichtet, jeder einzelne also im Durchschnitt 25,85 Stunden wöchentlich. Von den Lehrerinnen waren 17 = 2,26 Prozent wegen Krankheit beurlaubt. Die übrigen unterrichteten in demselben Zeitraum 15061 Stunden, jede einzelne also durchschnittlich 20,49 Stunden.

IV. Schulaufsicht und Schulverwaltung.

1. Geistliche Schulaufsicht.

Die Frage der geistlichen Schulaufsicht ist sowohl durch behördliche Maßnahmen, als auch durch Verhandlungen in den parlamentarischen Körperschaften, auf Versammlungen und in der Presse vielfach berührt worden. Seitens derjenigen Parteien, die dem kirchlichen Schulregiment freundlich gegenüberstehen, wurde die Aufhebung der geistlichen Kreisschulinspektion im Reg.-Bez. Posen besonders übel vermerkt. Der Widerspruch wurde noch dadurch verstärkt, daß über die Kompetenzen der Kreis- und Lokalinspektoren im Reg.-Bez. Bromberg, in welchem die evangelischen Geistlichen im Jahre 1898 von der Kreisschulaufsicht entbunden worden sind, ein lebhafter und leidenschaftlicher Streit ausgebrochen war. Infolgedessen beschäftigten sich auch viele preußische Provinzialsynoden mit der Schulaufsichtsfrage. Im Großherzogtum Weimar, in Bayern und Württemberg spielte die fragliche Angelegenheit ebenfalls eine große Rolle.

In welchem Umfange die Geistlichkeit an der Ausübung der Kreis- und Lokalschulaufsicht in Preußen noch beteiligt ist, geht aus den nachfolgenden Zusammenstellungen hervor:

In ganz Preußen bestehen augenblicklich 1231 Kreisschulinspektionen, und zwar 294 ständige und 937 im Nebenamte. Die Verteilung auf die einzelnen Provinzen ergiebt nachstehende Tabelle:

Provinzen	Ständige Stellen	Nebenamtl. Stellen	Summa
Ostpreußen	24	38	62
Westpreußen	42	13	55
Brandenburg	4	136	140
Pommern	2	99	101
Posen	56	26	82
Schlesien	53	77	130
Sachsen	3	139	142
Schleswig-Holstein	8	43	51
Hannover	3	181	184
Westfalen	34	33	67
Hessen-Nassau	1	130	131
Rheinprovinz	62	22	84
Hohenzollern	2	—	2
	294	937	1231

Im Jahre 1898 bestanden 280 ständige und 959 nebenamtliche Kreisschulinspektionen. Vermehrt haben sich demnach die ständigen Stellen um 14, wogegen sich die nebenamtlichen um 22 vermindert haben. Von den 14 neuen ständigen Stellen kommen 11 auf den Regierungsbezirk Bromberg und je eine auf die Regierungsbezirke Gumbinnen, Posen und Oppeln. Von den 937 nebenamtlichen Kreisschulinspektionen sind 889 Stellen mit Geistlichen besetzt. Von den übrigen 48 Stellen sind acht, in denen die Kreisschulinspektion nicht einer bestimmten Person, sondern einer Korporation übertragen ist, so den städtischen Schuldeputationen in

Magdeburg, Frankfurt a. M. und Wiesbaden, den Magistraten in Erfurt, Stade und Buxtehude, dem Schulvorstande in Verden a. d. Aller und der Stadtschulinspektion in Duisburg. Städtischen Beamten, Stadtschulräten oder Stadtschulinspektoren ist die Kreisschulinspektion im Nebenamte übertragen in Berlin (10 Stellen), Köln (3), Elberfeld und Hannover (je 2), sowie in Königsberg, Danzig, Breslau, Liegnitz, Altona, Kiel, Kassel und Düsseldorf. Regierungsschulräte führen im Nebenamte die Kreisschulinspektion in Biebrich und Trier, ständige Kreisschulinspektoren in Steinhagen und Werther, beide in Westfalen, Seminardirektoren in Schlüchtern, Dillenburg, Montabaur und Usingen, Rektoren in Wilhelmshaven, Hanau, Marburg, Herborn, Idstein und Nassau. Als einziger weltlicher Nichtschulmann verwaltet in seiner eigenen Besitzung, einer vom Herzogtum Braunschweig umschlossenen preußischen Exclave, der Graf von der Schulenburg-Wolfsburg neben der Superintendentur auch die Kreisschulinspektion.

Gegenüber der mäßigen Einschränkung der geistlichen Kreisschulaufsicht ist leider eine starke Ausdehnung der kirchlichen Lokalschulinspektion zu verzeichnen. In der Sitzung des preußischen Abgeordnetenhauses vom 14. März 1898 hob der Berichterstatter, Abgeordneter Jürgensen hervor, daß z. Zt. 21 864 Geistliche (!!) als Ortsschulinspektoren fungierten und neben ihnen in demselben Amte nur 1181 evangelische und 283 katholische Rektoren. Diese Angaben werden noch vervollständigt durch die folgenden Ziffern, die Kultusminister Dr. Bosse in der Sitzung vom 15. März 1899 mitteilte: „Im Jahre 1893 unterstanden der evangelischen geistlichen Ortsschulaufsicht 21 694 und heute 22 023 Schulen. Auf katholischer Seite hatten wir im Jahre 1893 3830 und heute 7305 Schulen unter der Schulaufsicht von Geistlichen." Die Vermehrung beträgt also auf katholischer Seite fast 100%. Diese Ziffern lassen zur Genüge erkennen, welchen Entwicklungsgang die Schulaufsichtsverhältnisse in den letzten Jahren genommen haben. Hierbei ist zu beachten, daß auch da, wo die geistliche Ortsschulaufsicht beseitigt worden ist, durch Aufnahme der Geistlichen in die kommunalen Schulvertretungen der geistliche Einfluß gewahrt worden ist.

Es ist an dieser Stelle nicht möglich, ein vollständiges Bild von den Debatten über die Schulaufsichtsfrage in pädagogischen und politischen Blättern und Organisationen zu geben. Allgemein kann das Ergebnis dahin zusammengefaßt werden, daß die Centrumspartei und der katholische Klerus an dem bisher Erreichten nicht nur in vollem Umfange festhalten, sondern gegenüber der nachgiebigen Haltung der preußischen Regierung ihre Ansprüche wesentlich ausgedehnt haben und auf eine völlige Beseitigung jeder thatsächlichen staatlichen Aufsicht hinarbeiten, daß dagegen sowohl in der konservativen Partei, als auch in der evangelischen Geistlichkeit die Meinungen geteilt sind. Zweifellos sind aber die Gegner der geistlichen Schulaufsicht auch auf dieser Seite in der Minderheit. Wie stark diese Minderheit ist und welches Gewicht ihr in den betreffenden Kreisen zugestanden wird, ist schwer zu beurteilen. Ganz vereinzelt haben sogar auf klerikaler Seite sich theoretische Verteidiger der rein staatlichen Schulaufsicht gefunden. So schreibt z. B. die „Köln. Volksztg." in einem vielbemerkten Artikel unter der Ueberschrift „Selbstverwaltung im preußischen Schulwesen":

„Kirchenpolitische Streitfragen und allgemeine politische Strömungen brachten die Unterrichtsminister zu Fall; schultechnische Dinge waren dabei von absolutester Wurstigkeit. Falk ging, als der Kulturkampf in seinen wüstesten Blüten geknickt war; v. Goßler stolperte über die Sperrgelderfrage; den Grafen Zedlitz — den einzigen Nichtjuristen unter allen Unterrichtsministern — brachte leider die kirchenpolitische Frage des Schulgesetzes zu Fall; Bosse endlich ist jedenfalls nicht einzig und allein wegen der Prügelaffaire gegangen. Daß eine ruhige, gedeihliche Entwickelung des

ganzen Schulwesens, zumal in der heutigen Zeit mit ihren äußerst verwickelten Reformfragen, durch diese allzu enge Verbindung von Kirchen- und Schulverwaltung schädlich beeinflußt wird, ist keine Frage. Eine Trennung beider Verwaltungen ist nicht unerhört in der Geschichte des preußischen Schulwesens. Schon 1787 war von dem Staatsminister v. Zedlitz unter Genehmigung Friedrich Wilhelms II. ein selbständiges Oberschulkollegium eingerichtet worden mit der Bestimmung, die Vervollkommnung des gesamten Schulwesens sich zur Aufgabe zu machen. Leider wurde die selbständige oberste Schulverwaltungsbehörde schon 1808 wieder aufgehoben. Bis 1817 war dann das Unterrichtswesen dem Ministerium des Innern zugeteilt; aber diese Sektion war doch der unmittelbaren Leitung eines Geheimen Staatsrats und Sektionschefs unterstellt, und zwar Wilhelm v. Humboldt. Wir verhehlen uns nicht, daß heutigentags eine Trennung der Schulverwaltung vom Kultus schweren Bedenken begegnen würde. Aus der Trennung der beiderseitigen Verwaltungen könnte eine Trennung der Interessen entstehen; sie könnte benutzt werden, um Kirche und Schule in Gegensatz zu bringen. Aber ist denn heute das Kultusministerium selbständig in der Durchführung seiner Entschlüsse? Es muß gar oft und schwer mit dem Nachbar von der Finanz verhandeln — und doch kann niemand verlangen, das Finanzwesen mit irgend einem andern Ressort zu vereinigen. Aber mag man über die Zweckmäßigkeit einer Trennung urteilen, wie man will, die gesamte Lehrerwelt wird nicht müde werden, zum mindesten für die innerlich berechtigte Forderung einzutreten: an der Spitze der Unterrichtsverwaltung stehe in der Regel ein Mann, der selbst pädagogische Erfahrungen gesammelt hat. Nur bei einem solchen kann man tieferes Verständnis und vorurteilsfreie Würdigung gegenüber den Anforderungen des Unterrichtswesens und den Wünschen des Lehrerstandes ohne weiteres voraussetzen. Wäre es doch auch in der That eine eigenartige Erscheinung, wenn ein Mann für die Hebung des Lehrerstandes mit aller Thatkraft eintreten sollte, der doch selbst ein „Kollege von der andern Fakultät" ist! Möchte der neue Minister in dieser Hinsicht dem Nichtjuristen v. Zedlitz, der gar keiner Fakultät angehörte, nacheifern! Die Berechtigung der Idee, daß das Schulwesen in der Regel von einem Schulmanne verwaltet werde, kann keine Sophistik hinwegräumen. Und darum wird sich die Idee auch endlich Bahn brechen. Das deutsche Postwesen verdankt seine Blüte einem Generalpostmeister, der von der Pike auf gedient hat. Die Schule hat noch keinen Generalschulmeister gehabt — aber er wird kommen."

Der Artikel ist augenscheinlich von einem Lehrer an einer höheren Schule verfaßt, der die vielen Unzuträglichkeiten, zu denen das einseitige Vorwiegen der kirchlichen Interessen in der Unterrichtsverwaltung führt, am eigenen Leibe erfahren hat. Daß der Verfasser im übrigen ein strammer Centrumsmann ist, kann nach verschiedenen Wendungen des Artikels keine Frage sein. So ergeht's aber den Vertretern des kirchlichen Schulregiments, wenn sie einmal die politische Voreingenommenheit beiseite lassen und eine Frage lediglich vom technischen Standpunkt ansehen!

Von den Stimmen, die auf evangelischer Seite bezw. aus konservativen Kreisen sich gegen die geistliche Schulaufsicht aussprechen, mögen einige besonders charakteristische hier Platz finden. — Ein westpreußischer Geistlicher, der sechs Jahre lang Lehrer und Rektor einer öffentlichen städtischen Schule und dann 21 Jahre neben seinem Amte als Geistlicher Orts- und Kreisschulinspektor gewesen ist, schreibt an die „Berl. Neuesten Nachr.":

„Meines Erachtens wäre es die erwünschte Lösung der Frage, wenn in den Landesteilen, wo Kreis-Schulinspektoren im Hauptamte vorhanden sind, die Orts-Schulinspektion ganz aufgehoben würde. Weder die Kirche noch die Schule würden einen Schaden davon haben; die Kirche nicht, weil ihr die verfassungsgemäße Leitung des Religionsunterrichts doch bleiben müßte, und die Schule

nicht, weil die Pflichten, die jetzt dem Orts-Schulinspektor zustehen, ebenso gut von den Kreis-Schulinspektoren ausgeübt werden können. Will man diese Lösung nicht, dann ist zweierlei durchaus von nöten: 1. die genaue Feststellung und Abgrenzung der Rechte und Pflichten des Orts-Schulinspektors, 2. eine der zugemuteten Arbeit entsprechende Entschädigung desselben. Schließlich möchte ich mir noch die Bemerkung erlauben, daß ich, obgleich ich ein gut konservativer Mann bin, es geradezu für ein Verhängnis ansehen würde, wenn das Zedlitzsche Schulgesetz oder ein ähnliches zur Einführung gelangte. Das bedeutet für uns hier zu Lande durch die verstärkte Macht der polnisch-katholischen Geistlichkeit den Anfang vom Ende."

Dr. Otto Funcke, Pastor an der Friedenskirche in Bremen, sagt in seinem Buche „Die Fußspuren des lebendigen Gottes auf meinem Lebenswege":

„Zu meiner Zeit war jeder Pastor auch ein geborener Schulinspektor. Und damit er das einmal sein konnte, ohne sich zu schämen, mußten die neugebackenen Kandidaten sechs Wochen lang ein Lehrerseminar besuchen. Man glaubte, daß sie auf diese Weise fähig würden, zeitlebens auf diesem Gebiete sachmännisch urteilen und entscheiden zu lernen. Ob dieser Zweck bei andern erreicht wurde, wage ich nicht zu beurteilen. Daß er bei mir, obgleich ich die sechs Wochen treu auskaufte, nicht erreicht wurde, weiß ich genau. So habe ich denn auch in Schulsachen allzeit bescheidentlich — geschwiegen."

Der hallesche Oberprediger Saran, der als Verweser der dortigen Superintendentur eine Zeit lang das Kreisschulinspektorat an Stelle des im Vorjahre verstorbenen Superintendenten Förster geführt hatte, bis die Regierung die Kreisschulaufsicht dem Stadtschulrat Dr. Krähe übertrug, bemerkt in seinem der Kreissynode erstatteten Synodalbericht, die (in Halle) vollzogene Trennung des bisherigen Bandes zwischen Kirche und Schule sei als ein entschiedener Fortschritt zu bezeichnen bei der Unmenge von Bureauarbeit, die mit der Schulaufsicht verbunden sei, und einem Geistlichen ohne Schreibhilfe es unmöglich mache, das wichtige Amt so zu verwalten, wie dieses es verdiene.

Richard Rothe bemerkt in seinen „Pädagogischen Gedanken" (Neue Blätter aus Süddeutschland, 1899):

„Die Geistlichen dürfen ihren Lehrberuf durchaus nicht auf die Mitteilung der religiösen Lehre beschränken. Sie dürfen gegenwärtig nicht mehr bloß als Kleriker wirken, wenn sie ihrer Aufgabe genugthun wollen. Ist ihnen die Förderung des Christentums selbst (nicht allein und ausschließlich in der Kirche) in ihrem Berufskreise ein wahres Anliegen, so müssen sie vor allem auf die religiös-sittliche Bildung und Erziehung des heranwachsenden Geschlechts mit bedacht sein. Da auch das sogenannte weltliche, d. h. sittliche Gebiet heiliges, d. h. christliches Land ist, ein Boden, auf welchem das Christentum fröhlich gedeihen und fortblühen kann, so darf man den evangelischen Geistlichen als einen Volksschullehrer bezeichnen. Nach dieser Seite ist die Beteiligung des Geistlichen an der Volksschule von hoher Bedeutung. Gerade in dem Maße, in welchem sich das Verhältnis der Schule zur Kirche durch ihre immer tiefere Eingliederung in den Staat ordnungsmäßig auflockerte, muß die persönliche Anteilnahme des Geistlichen an dem Werke der Schule sich immer höher steigern. Der Staat kann aber Pflicht und Recht, seine Jugend selbst zu erziehen, an keinen andern abtreten und sich von niemandem nehmen lassen. Zudem ist innerhalb des protestantischen Christentums der pädagogische Kanon der: Durch die Pflege der Sittlichkeit die Frömmigkeit anzuregen, nicht umgekehrt. Darum kann die Leitung der Erziehung in der protestantischen Christenheit und die Schulaufsicht nicht Sache der Kirche, sondern nur des Staates sein."

Diese Aeußerungen von geistlicher Seite stehen indessen vereinzelt da. Geistliche Korporationen haben sich verhältnismäßig selten in demselben Sinne ausgesprochen. Die evangelischen Pfarrervereine halten an der

geistlichen Schulaufsicht fest und betonen dabei besonders die Notwendigkeit einer Dienstinstruktion für die Lokalschulaufsicht und einer ausreichenden Entschädigung für dieses Nebenamt. Auf der Generalversammlung des Brandenburgischen Pfarrervereins, die am 10. April 1899 in Berlin stattfand, führte nach einem Bericht der „Kreuzztg." Pfarrer Erdmann aus, daß an der Ortsschulaufsicht unter allen Umständen festzuhalten sei. Sie wäre ein notwendiges Band der Kirche und Schule. Die Geistlichen wären vollständig dazu geeignet, und könnten bei richtiger Benutzung des Seminarkursus auf Grund ihres pädagogischen Studiums und ihrer akademischen Bildung überhaupt auch die moderne Schultechnik sich leicht aneignen. Zum Schutz gegen Kompetenzstreitigkeiten sei eine unter Beirat von schulmännisch bewährten Geistlichen zu erlassende Dienstinstruktion erforderlich. Die Geistlichen lieferten auch dem Staate, sofern sie schulmännische Bildung und Uebung hätten, das passendste Material zur Besetzung der selbständigen Kreisschulinspektionen. Wolle der Staat die für Schulaufsicht zu verwendenden Geistlichen daraufhin sich besonders vorbereiten lassen oder sie prüfen, so könne er es thun; die Geistlichen würden sich gerne dem allen unterziehen, und es würde ihnen keine allzugroße Mühe sein. Bei der Kündigung der Ortsschulinspektion verlange die Billigkeit, daß beiden Teilen, nicht bloß der weltlichen Behörde, sondern auch dem Pfarrer das Recht hierzu unter gleichen Bedingungen zustehe. Eine Entschädigung des Ortsschulinspektors in Gestalt eines festen Gehaltes sei genau so berechtigt, wie die Bezahlung der Kreisschulinspektoren.

Auf dem in Danzig abgehaltenen Verbandstage deutscher Pfarrervereine klagte Pastor Pasche-Dieskau in seinem Vortrage über die Ortsschulinspektion:

1. über den rücksichtslosen Gebrauch, den in neuerer Zeit die Kgl. Regierung von dem Recht des jederzeitigen Widerrufs macht, 2. über den unwürdigen Zustand, daß nach der vorgekommenen Auslegung einer Ministerialverfügung der Ortsschulinspektor den Unterricht wohl inspizieren, aber nicht erteilen darf, sofern er keine „geprüfte Lehrperson" sei, 3. über die zunehmende Beschränkung der Ortsschulaufsicht im inneren Schulbetrieb, 4. über den Mangel eines Ersatzes der bei der Ortsschulaufsicht erwachsenden baren Auslagen, 5. über die durch die Kommunalisierung der Volksschulen erfolgende zwangsweise Entfernung der Ortsschulinspektoren aus der äußeren Schulverwaltung, der gegenüber das Recht der freiwilligen Abgabe derselben seitens des Ortsschulinspektors fehle.

In der Besprechung des Vortrages wurden dieselben Klagen laut. Nur die Vertreter des Kasseler Bezirks bezeichneten die dortigen Verhältnisse als befriedigend. Die Versammlung beschloß einstimmig, den Verbandsvorstand zu ermächtigen, die zweckdienlichen Schritte zu thun, um an zuständiger Stelle in der Angelegenheit der Schulinspektion die folgenden Wünsche der Pfarrervereine zum Ausdruck zu bringen:

„1. Es möge uns unter Darlegung der zwingenden Gründe die Niederlegung der Ortsschulaufsicht gestattet und die Uebernahme derselben von uns nicht mehr durch eine uns bindende Verfügung gefordert werden. Es wird für selbstverständlich gehalten, daß die Niederlegung und Versagung der Annahme nur in dringenden Fällen geschieht. Dieser Wunsch soll nicht bezwecken, daß wir die Ortsschulaufsicht los werden, sondern daß wir sie unter würdigeren Verhältnissen behalten. 2. Da die Bestimmungen über die Aufgaben der Ortsschulaufsicht je nach den verschiedenen Regierungsbezirken verschieden sind und durch Regierungsverfügungen abgeändert werden können, da über die Rechte und Pflichten der Ortsschulinspektoren eine weitgehende Unklarheit herrscht, möge der Herr Kultusminister gebeten werden, die Feststellung einer allgemeinen Dienstinstruktion für die Ortsschulinspektoren, die vor allem auch ihre Rechte und Pflichten im inneren Schulbetriebe festlegt, zu

veranlassen. 3. Es möge dahin gewirkt werden, daß den Ortsschulinspektoren eine feste Entschädigung für die erwachsenden Auslagen unter Berücksichtigung der Zahl der Klassen und der Entfernung der Schulorte gewährt werden.

In ähnlichem Sinne ist auf den preußischen Provinzialsynoden die Schulaufsichtsfrage behandelt worden. Die ostpreußische Synode beschäftigte sich mit einem Antrage der Kreissynode Rastenburg, der die Aufhebung der Regierungsverfügung vom 10. Februar 1875, wonach den Lehrern die Beteiligung an den Kirchenvisitationen freigestellt ist, verlangte. Die Provinzialsynode nahm zwar keinen formellen Antrag dieses Inhalts an, sprach aber die „Zuversicht aus, daß die Regierung der Beteiligung der Schule an den Kirchenvisitationen nach wie vor das regste Interesse widmen werde". Auf der pommerschen Provinzialsynode wurde eine Resolution angenommen, in der erklärt wird, „die Synode hegt zu den Behörden und der Geistlichkeit das Vertrauen, daß sie auf die Beseitigung aller der Schulinspektion durch die Geistlichen entgegenstehenden Hindernisse hinwirken werde". Weiter geht die Posener Provinzialsynode. Sie faßte folgenden Beschluß:

„1. Die Synode spricht ihr tiefes Bedauern darüber aus, daß durch die Aufhebung der geistlichen Kreisschulinspektion in der Provinz Posen und durch die damit zusammenhängenden Folgen der Einfluß der evangelischen Kirche auf die Volksschule verringert, teilweise beseitigt worden ist. 2. Zur gedeihlichen gemeinsamen Arbeit von Kirche und Schule an der heranwachsenden Jugend bittet sie, dahin zu wirken, daß durch eine Instruktion bezw. durch ein Schulgesetz festgesetzt werde, daß der Ortspfarrer als geborenes technisches Mitglied des Schulvorstandes wie berechtigt, so verpflichtet sei, sich von dem unterrichtlichen und erziehlichen Stand der Parochialschulen seiner Konfession Kenntnis zu verschaffen, um seine Wünsche und Beschwerden der staatlichen Schulbehörde vortragen zu können."

Hierzu wurde noch ein Zusatzantrag des Oberregierungsrats Hassenflug folgenden Inhalts angenommen:

„Die Synode sieht in der Aufhebung der geistlichen Kreisschulinspektion in der Provinz Posen eine schwere Schädigung der evangelischen Kirche und richtet deshalb an alle evangelischen Geistlichen der Provinz die dringende Bitte, von dem ihnen zustehenden Rechte der Leitung des evangelischen Religionsunterrichts den weitgehendsten Gebrauch zu machen und durch Uebernahme der Ortsschulinspektion auch unter mißlichen Verhältnissen der evangelischen Kirche das nach der gegenwärtigen Lage der Dinge größtmögliche Maß des Einflusses auf die evangelische Volksschule und ihre Lehrer zu sichern."

Es erübrigt, zu diesen Beschlüssen ausführlich Stellung zu nehmen. Was den Antrag der Posener Synode anbetrifft, so geht daraus nicht hervor, ob die für den Geistlichen geforderte Schulinspektion neben der staatlichen bestehen oder an die Stelle der letzteren treten soll. Im ersteren Falle würde eine Doppelaufsicht geschaffen, im letzteren das Recht des Staates auf Beaufsichtigung des Schulunterrichts, das durch das Schulaufsichtsgesetz vom 11. März 1872 festgelegt ist, beseitigt und der Geistliche wiederum der Schulinspektor de jure und nicht nur de facto werden. Die sämtlichen die Schule betreffenden Beschlüsse der Synoden atmen den Geist Stöckers und nicht denjenigen des freien evangelischen Christentums. Sie sind diktiert von der Voraussetzung, daß der Einfluß der Kirche nur so weit reicht, als die äußere dekretale Macht des Geistlichen. Sollte in der evangelischen Geistlichkeit das Vertrauen auf den geistigen Einfluß der Kirche wirklich so gering sein, daß sie nur da, wo sie äußeren Zwang anzuwenden vermag, ihre Stellung gesichert weiß? Die Beschlüsse sind nicht mehr eine maßvolle Wahrnehmung kirchlicher Interessen, sondern der Ausdruck hierarchischer Herrsch-

gelüste, denen im Interesse der Schule mit allem Nachdruck entgegengetreten werden muß. Wenn der Geistliche die Aufsicht über den Religionsunterricht hat und als Mitglied des Schulvorstandes — aber als Gleicher unter Gleichen! — seine Stimme auch in allen allgemeinen Schulangelegenheiten erheben darf, so dürfte damit der Anspruch der Geistlichkeit auf Beteiligung an der Schulverwaltung in größtmöglichem Umfange befriedigt sein.

Leider steht die preußische Regierung auf der Seite der Freunde der geistlichen Schulaufsicht. Kultusminister Dr. Bosse erklärte am 15. März 1899 im Abgeordnetenhause, die Regierung sei überzeugt, „daß die Ortsschulaufsicht gar keinen besseren Personen, als den Geistlichen, übertragen werden könne". Wie der Minister dieses Urteil schulpolitisch und pädagogisch rechtfertigen will, ist seine Sache. Verstehen aber wird man es, daß seine Ausführungen auf orthodoxer Seite mit großer Freude aufgenommen worden sind, und daß ein Geistlicher im „Reichsboten" am Schlusse eines längeren Artikels schreibt:

„Die Geistlichen können daher in das neue Schuljahr mit der Gewißheit hineingehen, daß ihre Stellung als Ortsschulinspektoren jetzt fester begründet ist als seit langer Zeit."

Bemerkenswert ist, daß von geistlicher Seite in der Propaganda für ihre schulpolitischen Ideale sogar die höchsten Persönlichkeiten herangezogen werden. Nach einem Berichte der „Preußischen Lehrerztg." teilte Generalsuperintendent Braun auf der Generalkirchenvisitation in Dobrilugk mit, daß die Kaiserin vor einiger Zeit geäußert habe: „Möchten Schule und Kirche wie mein engeres Vaterland bleiben up ewig ungedeelt!"

Es handelt sich in Preußen leider nicht nur um eine quantitative Ausdehnung der geistlichen Lokalschulaufsicht, sondern auch um eine Vergrößerung der Befugnisse der dieses Amt ausübenden Geistlichen den im Hauptamt angestellten Kreisschulinspektoren gegenüber. In seiner Rede vom 15. März 1899 bedauerte Kultusminister Dr. Bosse, daß ein hauptamtlicher Kreisschulinspektor „seine Stellung gegenüber einem Ortsschulinspektor falsch aufgefaßt habe", und mitteilt, er werde durch eine Verfügung dafür sorgen, „daß über die Stellung der Unterrichtsverwaltung volle Klarheit im Lande verbreitet werde und daß derartige Fälle nicht wieder vorkommen können." Aus den weiteren Ausführungen des Ministers geht hervor, daß er den Anspruch der geistlichen Ortsschulinspektoren auf eine nebengeordnete Stellung zu den hauptamtlichen Kreisschulinspektoren anerkennt. Eine Bestätigung dafür giebt die früher im Centralblatt veröffentlichte Verfügung der Bromberger Regierung, welche folgenden Wortlaut hat:

„Wir erachten es im Interesse der Sache und des Ansehens der Ortsschulinspektoren für notwendig, daß Sie (die Verfügung ist an einen Kreisschulinspektor gerichtet) diese (die Ortsschulinspektoren) nicht nur zu den ordentlichen Revisionen der Schulen, sondern auch, soweit es zeitlich und örtlich möglich ist, zu den außerordentlichen Revisionen hinzuziehen, indem Sie sie davon mit dem Anheimstellen benachrichtigen, sich an dem Revisionsgeschäfte zu beteiligen. Ebenso ist es erforderlich, daß Sie sich bei Abänderung der vorhandenen oder Einführung neuer Lehr-, Lektions- und Stoffverteilungspläne u. s. w. entsprechend dem § 10 der Instruktion vom 28. Oktober 1894 vorher mit dem Ortsschulinspektor ins Benehmen setzen."

Durch die Veröffentlichung im Centralblatt erhält diese Verfügung die Bedeutung eines ministeriellen Erlasses, ist also für die Stellung der

Kreis- und Ortsschulinspektoren zu einander im ganzen Staate maßgebend. Es liegt auf der Hand, daß dadurch der Wirksamkeit der Kreisschulinspektoren ein Bleigewicht angehängt wird, und daß in allen die Fortentwicklung der Lehr-, Lektions- und Stoffverteilungspläne betreffenden Fragen die Stimme des Geistlichen eine maßgebende Bedeutung erhält.

Ob diesem „guten Beispiele“, wie der „Reichsbote“ es hoffte, auch diejenigen Regierungen gefolgt sind, in deren Instruktion die obigen Anordnungen bisher nicht ausdrücklich enthalten waren, entzieht sich unserer Kenntnis. Wie weit die Wünsche der Geistlichen nach dieser Seite hin gehen, beweist die oben berührte Rede des Pfarrers Erdmann auf der Generalversammlung des Brandenburgischen Pfarrervereins, in der verlangt wird, daß die von der Regierung zu erlassende Dienstinstruktion für die Schulinspektoren unter Beirat von schulmännisch bewährten Geistlichen abgefaßt werde, und ausgeführt wird, daß die Geistlichen das passendste Material zur Besetzung der selbständigen Kreisschulinspektionen bieten. Man trägt sich, wie hieraus zu ersehen ist, in kirchlichen Kreisen z. Zt. mit dem kühnen Gedanken, die gesamte Schulaufsicht, auch die hauptamtliche, in geistliche Hände zu bringen und selbst bei dem Erlaß von Regierungs- und Ministerialverfügungen mitzuwirken.

Auch im Großherzogtum Weimar waren im Berichtsjahre die interessierten Kreise mit der Schulaufsichtsfrage aufs lebhafteste beschäftigt. Die örtliche Schulaufsicht über die ungegliederten Schulen, das sind Schulen mit weniger als drei Lehrern, liegt hier in den Händen des Schulvorstandes, in welchem der bezw. die Geistlichen und der Lehrer bezw. der erste Lehrer Sitz und Stimme haben. Der Schulvorstand wählt nach den bisherigen Bestimmungen aus seiner Mitte den Ortsschulinspektor. In den meisten Fällen (83 Prozent der Schulen) ist bisher der Geistliche gewählt worden. Die weimarischen Geistlichen sind indessen der Meinung, daß durch die Nichtwahl ihr Ansehen empfindlich leide. Der Pfarrerverein hatte infolgedessen bei der Landessynode den Antrag gestellt, daß die Geistlichen von der Ortsschulaufsicht überhaupt entbunden werden möchten. Die Landessynode erklärte sich mit dem Antrage jedoch nicht einverstanden, empfahl vielmehr eine Umgestaltung der Ortsschulaufsicht in der Richtung, daß den Geistlichen die technische Aufsicht abgenommen und der obersten Schulbehörde übertragen werde, die sogenannte „Schulpflege“ im Sinne des Herrn Zillessen ihnen aber verbleibe. Auf diesen Standpunkt stellte sich dann auch die weimarische Regierung und legte einen Gesetzentwurf vor, nach welchem der Ortsschulinspektor nicht vom Schulvorstande gewählt, sondern von der Regierung ernannt wird. Nach der Begründung der Vorlage durch den Regierungsvertreter bestand die Absicht, den Geistlichen die Ortsschulinspektion zu erhalten, denn der Geistliche sei in der Regel der geeignetste Schulinspektor. Wäre der Gesetzentwurf zur Annahme gelangt, so würde also Weimar dieselbe Regelung der Schulaufsicht erhalten haben, deren sich Preußen „erfreut“. Die Regierung würde den Schulinspektor ernannt haben, ohne daß sie in Bezug auf die Person desselben irgendwie gebunden gewesen wäre, würde aber hierbei an den Geistlichen nur ausnahmsweise vorbeigegangen sein. Die liberalen Abgeordneten bekämpften die Regierungsvorlage scharf und betonten, daß dadurch die Abhängigkeit der Schule von der Kirche wesentlich verstärkt werde, trotzdem die Aufsicht über schultechnische Angelegenheiten dem Geistlichen in Zukunft nicht zustehe. Man bezeichnet die neue Form der Schulinspektion als „ethische“, „moralische“, „seelsorgerliche“ Aufsicht. Das ist angeblich eine Kon-

zession an die Forderung der Fachaufsicht seitens der Lehrer. In Wirklichkeit ist es eine Verschlimmerung des alten Verhältnisses. Die geistliche Beaufsichtigung der Schule wird dadurch zu einer Beaufsichtigung des Lehrers, und diese ist für den Lehrerstand weitaus kränkender als jene. Der Lehrer bedarf in seiner amtlichen und außeramtlichen Stellung einer besonderen geistlichen Fürsorge ebensowenig, als irgend ein anderer Beamter. Die Kreise, die so ängstlich besorgt sind, daß das Ansehen der Geistlichen leiden könne, wenn einmal das gedachte Vertrauensamt nicht in ihre Hände gelegt wird, scheinen vollständig unempfindlich zu sein gegen die schwere Schädigung der Autorität des Lehrers, wenn man diesen unter eine Aufsicht stellt, die ihn als einen Unmündigen erscheinen läßt. Wenn der Lehrerstand einer solchen Beaufsichtigung bedürfte, würde er nicht fähig sein, die ihm übertragenen Erziehungsaufgaben zu erfüllen. Wer nur am geistlichen Seile auf der rechten Bahn bleibt, kann nicht für eine ganze Generation als Leiter und Beispiel wirken.

Vom Vorstande des Landeslehrervereins wurde sowohl in einer Eingabe an den Landtag als auch in zahlreicher Veröffentlichungen in der Presse der Standpunkt der Schule in der Aufsichtsfrage energisch vertreten. Ebensowenig fehlte es an Veröffentlichungen von gegnerischer Seite. Der Landtag lehnte die Vorlage dann auch ab, womit der bisherige Zustand vorläufig erhalten bleibt.

In Württemberg ist nach dem harten Kampfe um die Schulaufsicht einige Ruhe eingetreten. Lebhafter Widerspruch wurde nur seitens des Volksschullehrervereins dagegen erhoben, daß die Vikare neben den mit der Schulaufsicht betrauten Pfarrern als Schulinspektoren fungieren. Auch die in den großen württembergischen Städten (Stuttgart, Heilbronn, Ulm und Cannstatt-Eßlingen) eingesetzten Schulräte gehören dem geistlichen Stande an, wogegen der Volksschullehrerverein geltend macht, daß für das wichtige Amt eines Bezirksschulinspektors nur ein Mann geeignet sei, „der pädagogische Tüchtigkeit und Gediegenheit, theoretische Durchbildung und praktisches Können in sich vereinigt". Diesen Erfordernissen könne nur jemand nachkommen, „der das pädagogische Studium zu seiner Berufsaufgabe gemacht und die praktische Fähigkeit durch mehrjährige Thätigkeit als Lehrer der Volksschule erworben hat".

2. Kreisschulaufsicht in den preußischen Großstädten.

In der Frage der Beaufsichtigung des Schulwesens in den preußischen Großstädten hat eine bemerkenswerte Wendung stattgefunden. Kultusminister Dr. Bosse hatte vom Beginn seiner Amtsthätigkeit an es abgelehnt, die Befugnisse der staatlichen Kreisschulinspektoren an städtische Schulbeamte zu übertragen. Die Gesuche mehrerer großen Städte (Dortmund, Essen, Görlitz, Charlottenburg) um Beseitigung der geistlichen Schulinspektion und um Uebertragung der Schulaufsichtsbefugnisse auf einen städtischen Fachmann wurden ausnahmslos abgelehnt. Wo der Minister die geistliche Kreisschulinspektion in großen Städten beseitigte, wurde ein staatlicher Kreisschulinspektor im Hauptamte eingesetzt. Auch trat an die Stelle von städtischen Schulräten, die die Kreisschulaufsicht ausübten, in mehreren Fällen ein staatlicher Kreisschulinspektor im Hauptamte. Ein Abgehen von dieser Praxis war bereits im Vorjahre in einem Falle (Erfurt, vergl. Jahresbericht 1898, S. 105) zu verzeichnen. Im Berichtsjahre ist nun die preußische Regierung völlig zu den Grund-

sätzen der siebziger Jahre zurückgekehrt. Dem Stadtschulrat Dr. Krähe in Halle a. S. wurde die Kreisschulinspektion für den Stadtkreis Halle von der Königlichen Regierung übertragen und in Königsberg Ende des Jahres die Anstellung eines zweiten Stadtschulinspektors mit den Befugnissen eines staatlichen Kreisschulinspektors genehmigt. Es ist erfreulich, daß damit den großen Kommunen wiederum diejenige Selbständigkeit, auf die sie Anspruch haben, zugestanden wird. Auf die Pflege des Volksschulwesens in den großen Städten kann diese Stellungnahme der Staatsregierung nur günstig wirken.

3. Das Hauptlehrerinstitut.

In einer Reihe von preußischen Bezirken ist das Hauptlehrerinstitut auch in kleineren Gemeinden zur Durchführung gelangt. Diese Maßnahme wird von der Geistlichkeit beanstandet, weil dadurch eine Verminderung des Einflusses der geistlichen Ortsschulinspektoren eintrete. Aus der von der Bezirksregierung in Aurich am 1. November 1899 erlassenen neuen Dienstanweisung für die Haupt- und Klassenlehrer an öffentlichen Volksschulen mit drei oder mehr Lehrkräften, die insofern neu ist, als sie insbesondere alle Hauptlehrer an genannten Schulen zu Vorgesetzten der ihnen unterstellten Lehrer macht und ihnen in 20 Paragraphen bedeutend weiter reichende Befugnisse erteilt, als es bisher der Fall war. Wir heben Einzelnes aus der Dienstanweisung hervor:

§ 2. . . . . Wenn ein Lehrer begründete Bedenken gegen die Berechtigung des vom Hauptlehrer Angeordneten hegt, so steht es ihm frei, die Entscheidung des Ortsschulinspektors, bezw. durch dessen Vermittelung die Entscheidung des Kreisschulinspektors anzurufen; bis diese getroffen ist, sind die Anordnungen des Hauptlehrers zu befolgen.

§ 4. . . . . Zu diesem Zwecke (der Ueberwachung des Unterrichts) hat er das Recht, dem Unterrichte der Klassenlehrer nach seinem Ermessen beizuwohnen, sowie von den schriftlichen Arbeiten der Schüler und dem Lehrbericht (auch außerhalb der Schulzeit) Einsicht zu nehmen. Er ist befugt, die Klassenlehrer auf die etwa vorgefundenen Mängel aufmerksam zu machen und ihnen deren Abstellung aufzugeben; jedoch darf solches nicht in verletzender Form und niemals in Gegenwart der Schulkinder geschehen.

§ 5. Zur Herbeiführung der unter dem Hauptlehrer und den Klassenlehrern erforderlichen Uebereinstimmung sind regelmäßig jedes Vierteljahr einmal und außerdem, so oft dazu besondere Veranlassung vorliegt, Konferenzen abzuhalten. . . . Die Ansetzung und Leitung der Konferenz ist Sache des Hauptlehrers.

§ 7. Die Entscheidung über Kürzung des Unterrichts (Hitze 25° im Schatten) trifft der Hauptlehrer.

§ 17. Die wöchentliche Pflichtstundenzahl des Hauptlehrers beträgt 26, des Klassenlehrers 32. (Gegen 30 in früheren Jahren.)

§ 18. Die Disciplin haben die definitiv angestellten Klassenlehrer nach den bestehenden Vorschriften zunächst selbständig und unter eigener Verantwortlichkeit zu handhaben. Bei schwierigen Disciplinarfällen jedoch, welche außergewöhnliche Zuchtmittel erheischen, haben sie sich mit dem Hauptlehrer in Verbindung zu setzen, event. an diesen die weitere, gegebenenfalls unter Mitwirkung des Ortsschulinspektors zu erledigende Behandlung abzugeben. Noch nicht definitiv angestellte Klassenlehrer dürfen körperliche Züchtigungen nicht ohne Zustimmung des Hauptlehrers ausüben. . . .

4. Schuldeputationen und Schulvorstände.

Von der preußischen Ministerialverordnung vom 29. August 1898, betreffend die Wahl von Personen, „welche der sozialdemokratischen Partei angehören oder sich als Anhänger und Förderer derselben be-

thätigen, zu Mitgliedern von Schulvorständen oder städtischen Schuldeputationen" (siehe Jahresbericht 1898, S. 106), ist im Berichtsjahre seitens der nachgeordneten Behörden vielfach Gebrauch gemacht worden. Der Erlaß erging bekanntlich aus Anlaß der Wahl des Abgeordneten Singer in die Berliner Schuldeputation. Der Magistrat hatte auf Anweisung der Aufsichtsbehörde der Wahl seine Zustimmung versagt. Die Stadtverordnetenversammlung erhob Einspruch gegen diesen Magistratsbeschluß, der für die Angelegenheit eingesetzte Ausschuß begnügte sich indessen damit, zu konstatieren, „daß der Ausschuß auf dem alten Standpunkt stehe, dem Magistrat stehe ein Bestätigungsrecht der Mitglieder der Schuldeputationen zu, es sei aber neu, daß der Magistrat seinen Standpunkt jetzt dahin präcisiert habe, der Staatsregierung ein Aufsichtsrecht über die Schule einzuräumen und in Schulangelegenheiten die Anordnungen derselben auszuführen." Der Ausschuß hielt es jedoch nicht für angebracht, die Angelegenheit durch ein Streitverfahren vor das Oberverwaltungsgericht zu bringen, sondern schlug der Versammlung vor, diese Ansicht einfach zur Kenntnis des Magistrats zu bringen. Die Stadtverordnetenversammlung vom 16. Juni 1899 beschloß demgemäß, womit die Angelegenheit erledigt war. Aus Schleswig-Holstein veröffentlichte die „Hilfe" folgendes Schriftstück:

„Königl. Schulvisitatorium . . . den . . . Juli 1899.
J.-N. . . .

Infolge Verfügung der Königl. Regierung weisen wir die Herren Schulinspektoren hiermit an, die in § 3 des Patents vom 16. Juli 1864 für das vormalige Herzogtum Holstein betr. die Errichtung von Schulkollegien zur Vertretung der Schulkommunen vorgeschriebene Verpflichtung eines zum Mitgliede des Schulkollegiums gewählten Socialdemokraten so lange auszusetzen, bis die Frage eingehend geprüft ist, ob gegen die Person des Gewählten, gegen die Wählbarkeit oder das Wahlverfahren Bedenken vorliegen, und bejahendenfalls bis das Ergebnis dieser Prüfung uns vorgetragen und unsere Entscheidung eingeholt worden ist.

Bei der Wiederwahl etwaiger der Socialdemokratie angehöriger Mitglieder der Schulkollegien ist es in gleicher Weise zu verhalten.

Die Enthebung der Socialdemokraten von ihrer Funktion als Mitglied des Schulkollegiums hat dann jedesmal zu erfolgen, wenn sie es unterlassen, dahin zu streben und dafür zu sorgen, daß die heranwachsende Jugend nicht nur in den für das bürgerliche Leben nötigen allgemeinen Kenntnissen und Fertigkeiten unterwiesen, sondern auch zu gottesfürchtigen, sittlichen und vaterlandsliebenden Menschen erzogen werde.

Vor Einleitung des Enthebungsverfahrens ist jedoch unter Darlegung der näheren Umstände gleichfalls unsere Entscheidung zu beantragen . . . ."

Dieses Vorgehen hat selbst auf geistlicher Seite Widerspruch erfahren. Die Geistlichen des Kreises Heide, die zugleich Lokalschulinspektoren sind, haben an das Königliche Schulvisitatorium eine Eingabe gerichtet, in der sie um Zurücknahme der Verfügung, die eine besondere Behandlung der sozialdemokratischen Mitglieder der Schulkollegien vorschreibt, bitten. In der Eingabe wird darauf hingewiesen, daß eine solche einseitige Behandlung nach politischen Parteirücksichten ungerecht sei und sich deshalb besonders mit dem Amte eines Predigers nicht vertrage, sowie daß dieser sich überhaupt nicht dazu hergeben könne, seine Gemeindemitglieder nach ihrer politischen Stellung auszuforschen oder gar der Behörde namhaft zu machen. In anderen Bezirken sind sozialdemokratische Schulvorsteher ihres Amtes enthoben worden. So teilt der „Volkswille" folgendes

Schreiben der Hildesheimer Regierung an den Formstecher Zeitz in Moritzberg mit:

„Hildesheim, den 4. Januar 1899. Nach den diesseitigen Ermittelungen ist festgestellt worden, daß Sie zur socialdemokratischen Partei gehören, und haben Sie auf amtliches Befragen selbst eingeräumt, daß Sie privatim für Ihre Partei arbeiten. Wir können die Zugehörigkeit zu der bezeichneten Partei, zumal wenn dieselbe in der zugestandenen Weise bethätigt wird, nicht für vereinbar mit der bestimmungsmäßigen Erfüllung der Pflichten der Mitglieder eines evangelischen Schulvorstandes halten und müssen Sie deshalb auf Grund unserer aufsichtlichen Befugnisse Ihrer Funktion als Schulvorsteher entheben."

In derselben Weise wie die preußische Unterrichtsverwaltung ist die sächsische vorgegangen. In Burgstädt war der sozialdemokratische Verleger Landgraf in den Schulausschuß gewählt, von der Bezirksinspektion aber nicht bestätigt worden. Auf Rekurs des Betroffenen bestätigte das sächsische Kultusministerium die Entscheidung der Bezirksinspektion mit folgender Motivierung:

„Die Ideen der revolutionären Socialdemokratie sind schlechterdings unvereinbar mit denjenigen Gesinnungen, deren Erziehung bei der Jugend als vornehmste Aufgabe der Volksschule zu betrachten ist, denn die Grundlagen sittlich-religiöser Bildung, welche nach dem Gesetz den Schülern durch Unterricht und Erziehung in der Volksschule vermittelt werden sollen, sind lediglich in einer mit der christlichen Religion im Einklang stehenden Sitten- und Pflichtenlehre zu suchen, die vor allem auch auf die Hebung des gesetzlichen Sinnes gerichtet sein muß."

Es ist sehr zu bezweifeln, ob dieses Vorgehen gegen eine extreme politische Partei zweckmäßig ist, ganz abgesehen davon, daß sich die rechtliche Zulässigkeit stark anfechten läßt. Das sächsische Schulgesetz enthält nichts über ein Bestätigungsrecht der Schulaufsichtsbehörde gegenüber den Schulausschußmitgliedern. Auch wird das Ziel, die Sozialdemokraten von der Schulverwaltung fernzuhalten, dadurch keineswegs erreicht, denn der „Vorwärts" bemerkt mit Recht:

„Diese Sorge um die Entfernung von Socialdemokraten aus der Schulverwaltung hat übrigens ein großes Loch durch den Umstand, daß eine große Anzahl ländlicher Gemeinden gar keinen besonderen Schulausschuß haben, vielmehr die örtliche Schulverwaltung in den Händen des gesamten Gemeinderats ruht. Und in diesen Gemeinderäten sitzen zahlreiche Socialdemokraten. —"

Wenn man befürchtet, daß die sozialdemokratischen Schulvorstandsmitglieder den Geist des Unterrichts ungünstig beeinflussen könnten, so ist demgegenüber einmal zu konstatieren, daß die sozialdemokratische Arbeiterschaft im allgemeinen in allen Schulangelegenheiten sich durchaus vernünftig verhält, und daß andererseits die Schulvorstände auf die inneren Schulangelegenheiten keinen nennenswerten Einfluß ausüben. Die Maßnahme ist aber deswegen außerordentlich bedenklich, weil sie in den Betroffenen das Gefühl der Zurücksetzung erzeugt und der Schule indirekt mancherlei Schwierigkeiten bereitet.

Mit einer begreiflichen Genugthuung wurde in der sozialdemokratischen Presse konstatiert, daß acht Tage nach der Veröffentlichung des preußischen Ministerialerlasses die neugewählte Gießener Stadtverordnetenversammlung, in der zwei Sozialdemokraten sitzen, den einen in die Schuldeputation und den andern in den Schulvorstand wählte.

Die von der preußischen Unterrichtsverwaltung in den letzten Jahrzehnten angestrebte Kommunalisierung des Schulwesens, mit der die Einsetzung kommunaler Schulbehörden (Schuldeputationen) in der

Regel verbunden ist, findet auf klerikaler Seite energischen Widerspruch. So wandte sich das Pfarrkapitel der Stadt Aachen in einer Erklärung, die im Einverständnis mit der kirchlichen Oberbehörde abgefaßt war, gegen die städtischerseits projektierte Schuldeputation, in der es heißt:

„Soll bei einer konfessionell gemischten Bevölkerung der Friede erhalten bleiben, so ist jedes Simultaneum — sowohl Simultankirche als auch Simultanschule, welch letztere in naturgemäßem Konnex mit der Kirche steht — zu verhüten. Daß aber eine Schuldeputation wie die beabsichtigte, in welcher gleichzeitig katholische und protestantische Pfarrer, sowie Mitglieder andrer Konfessionen Sitz und Stimme haben, zur Wahrnehmung katholischer Schulinteressen das geeignete Organ sei, vermögen wir nimmer einzusehen."

Der Plan ist an diesem Widerspruch auch thatsächlich gescheitert.

Die Dienstinstruktionen für die ländlichen Schulvorstände in Preußen stammen zum Teil aus den ersten Jahrzehnten unseres Jahrhunderts. Der Inhalt derselben ist ein entsprechender. Insbesondere wird in vielen Bezirken den Schulgemeinden ein Wahlrecht nicht zugestanden, sondern die Mitglieder der Schulvorstände werden von den Patronen „ernannt". Eine Instruktion, die sich hiervon nicht wesentlich unterscheidet, ist unterm 2. August 1899 im Reg.-Bez. Köln für die Schulvorstände aller derjenigen Schulen, welche nicht einer städtischen Schulkommission bezw. Deputation unterstellt sind, ergangen. Wir heben daraus folgende Bestimmungen hervor:

§ 1. Die für eine oder mehrere Volksschulen einzurichtenden Ortsschulvorstände werden gebildet:

1. aus dem Bürgermeister als dem ständigen Vorsitzenden. Für den Fall der Verhinderung läßt der Bürgermeister sich durch einen Beigeordneten oder den Gemeindevorsteher vertreten;
2. aus dem von uns zu ernennenden Ortsschulinspektor;
3. aus 3 wechselnden, unter denjenigen Schulbezirksbewohnern, welche fähig sind, ein Gemeindeamt zu führen, auszuwählenden Mitgliedern. Diese werden von dem Bürgermeister nach Anhörung des Ortsschulinspektors dem Landrate vorgeschlagen, welcher sie nach Anhörung des Kreisschulinspektors ernennt.

§ 10. Die ihm obliegende Aufsicht über das gesamte amtliche und außeramtliche Verhalten der Lehrpersonen hat der Schulvorstand gewissenhaft auszuüben. Er untersucht die Beschwerden, welche von Eltern, Vormündern, Schuleingesessenen oder anderen Personen gegen die Lehrpersonen angebracht werden. Zurechtweisung oder ein disciplinarisches Vorgehen gegen die Lehrpersonen stehen dem Schulvorstande nicht zu; er hat vielmehr alle Ausstellungen gegen das amtliche und außeramtliche Verhalten der Lehrpersonen zur Kenntnis des Kreisschulinspektors zu bringen, welcher das weiter Erforderliche veranlassen wird.

§ 12. Die einzelnen Mitglieder des Schulvorstandes, insbesondere der Ortsschulinspektor haben sich durch fleißigen Besuch des Unterrichts mit dem inneren Zustand der Schule bekannt zu halten und sich an der durch den Ortsschulinspektor angesetzten Entlassungs-Prüfung, sowie an den in der Schule stattfindenden Feierlichkeiten zu beteiligen.

Ein unmittelbares Eingreifen in den Unterricht steht jedoch den einzelnen Mitgliedern des Schulvorstandes nicht zu, es sind vielmehr etwa bemerkte Mängel in der Sitzung des Schulvorstandes zur Verhandlung zu bringen.

§ 13. Er (nämlich der Ortsschulinspektor) leitet das Aufsteigen aus einer Abteilung bezw. Klasse in die andere auf Grund der abzuhaltenden öffentlichen Prüfungen, welche von ihm unter Einladung des Schulvorstandes und der Bewohner des Schulbezirks anzuberaumen sind. Nach beendigter Prüfung hat er den Lehrpersonen mitzuteilen, was er etwa auszusetzen gefunden und was zur Förderung der Schule zu geschehen hat.

Ein pädagogisches Blatt bemerkt dazu:

Es muß Befremden erregen, daß in dieser Dienstanweisung von einem Eintritt der Lehrer in den Schulvorstand mit keiner Silbe die Rede ist. Was haben da alle Bemühungen des Ministers Dr. Bosse genützt? Ganz auffallend sind die Bestimmungen des § 12. Bisher ist es üblich gewesen, daß die Schulvorstände nur die äußeren Angelegenheiten der Schule zu beaufsichtigen hatten; hier ist die alte Bestimmung der aufgehobenen Dienstanweisung neu belebt und jedes einzelne Schulvorstandsmitglied zum Vorgesetzten des Lehrers mit der Pflicht der Schulrevision gemacht worden. Und endlich hat man die öffentlichen Prüfungen, diese Schaustellungen mit dem unvermeidlichen Streusand als amtliche Institution neu sanktioniert, und die sollen für die Versetzung entscheidend sein! Wie haben wir es doch so herrlich weit gebracht?

5. Obere Schulbehörden.

Gegen die Schulabteilungen bei den preußischen Regierungen wurde im Berichtsjahre von der konservativen Partei mit auffälligem Eifer Front gemacht. In der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 19. April 1899 sagte Abgeordneter Dr. v. Heydebrand und der Lasa:

„Wenn wir die Schulverwaltung nicht decentralisieren, wenn wir sie nicht insbesondere in der Lokalinstanz anders gestalten, wenn wir die Regierungs- und Schulabteilungen nicht gründlich reformieren, dann wird ein wirklich segensvolles Schulunterhaltungsgesetz, das sich der Praxis anpaßt und den Wünschen der Beteiligten gerecht wird (!), unmöglich sein."

Bei der Beratung des Kultusetats hielt Abgeordneter v. Brockhausen eine längere Rede gegen die Schulabteilungen, in der er beklagte, die Schulabteilungen seien es, die alles ohne Mitwirkung einer anderen Instanz bestimmten. Herr v. Brockhausen führt dann weiter aus:

„Wer ist denn thatsächlich der leitende Mann in der Schulabteilung? Man müßte annehmen, das wäre der administrative Regierungsrat bezw. der Oberregierungsrat. Der leitende Mann ist meines Erachtens der schultechnische Rat. Der ist der einzige, der in den Bezirk kommt, er findet dort und dort etwas nicht Angenehmes und sagt: Die Sache muß gemacht werden. Der administrative Beamte entwirft die Verfügung oder zeichnet sie gegen; so geht die Sache in die Welt ohne Rücksicht darauf, was eigentlich schließlich daraus werden kann, ohne Rücksicht auf die Leistungsfähigkeit der einzelnen Gemeinden; für den betreffenden Beamten, der sein Steckenpferd (!) hat, ist es ganz gleichgültig, was die Sache kostet — sie muß nur gemacht werden. Ich glaube aber, wir können machen, was wir wollen, wir können reden, so viel wir wollen, es hilft alles nichts, wenn nicht eine Reform unserer ganzen Schulverwaltung eintritt. Der Herr Minister könnte sich noch so sehr gerade diesen Sachen widmen, er könnte seinen ganzen Einfluß nach jeder Richtung hin geltend machen, er würde schließlich immer scheitern an dem ganzen System, wie es heute in den Lokalinstanzen herrscht. So wie es jetzt ist, kann es nicht weiter gehen. Die Abteilungen für Kirchen- und Schulwesen müssen aufgehoben werden."

Aus diesen Auslassungen ist klar ersichtlich, aus welchen Gründen man den Schulabteilungen gram ist. Es wird ihnen seitens der Konservativen auch zum Vorwurf gemacht, daß sie bei der Ausführung des Besoldunsgesetzes das Interesse der Lehrer und der Schule zu sehr betont haben. Das Gesetz „gegen die gemeingefährlichen Bestrebungen der Schulräte" vom 26. Mai 1887 hat, so klagt man in konservativen Kreisen, den gewünschten Erfolg nicht gehabt. Richtig ist allerdings, daß die Schulräte sich mit dem Gesetz, das ihre Befugnisse auf dem Gebiete der Schuldotation stark beschränkt, eingerichtet haben, so gut es ging, so daß die Befürchtungen der Lehrerschaft zum Teil

gegenstandslos und anderer Leute Erwartungen nicht erfüllt worden sind. Aus diesen Gründen möchte die konservative Partei jetzt die Schulverwaltung in der Weise umgestalten, daß die Schulabteilungen gänzlich aufgehoben, dafür aber die Landräte mit größeren Befugnissen ausgestattet würden, denn die Konservativen glauben, daß ihre Schulpolitik von den Landräten besser besorgt werden würde, als von den technischen Räten der Regierung, denen die Bildungsinteressen häufig höher stehen, als engherzige finanzielle Bedenken der lokalen Gemeindeverwaltungen und als die oft stark agrarisch-konservativ gefärbten Wünsche mancher mit dem Landadel durch wirtschaftliche Interessen und verwandtschaftliche Bande verknüpften Landräte. Die preußische Unterrichtsverwaltung schließt sich diesen Vorschlägen hoffentlich nicht ohne weiteres an. Allerdings war bereits in den Schulgesetzentwürfen von 1890 und 1891 eine größere Dezentralisation der Unterrichtsverwaltung beabsichtigt.

6. Schulunterhaltung.

Die Neuregelung der Schullastenverteilung in Preußen rückt nicht von der Stelle, trotz aller Petitionen und Anträge von liberaler Seite. In den ostelbischen Dorfgemeinden ist die große Mehrheit der leistungsfähigen Großgrundbesitzer von sämtlichen laufenden Schullasten befreit. Auch zu den Schulbauten tragen sie in den meisten Fällen wenig bei. Es ist deswegen begreiflich, daß die konservative Partei eine Neuregelung nur da erstrebt, wo durch besondere gesetzliche oder Verwaltungsbestimmungen der Großgrundbesitz stärker belastet ist, wie z. B. in einzelnen Teilen Schlesiens. Die preußische Unterrichtsverwaltung hat im Berichtsjahre statistische Aufnahmen über die Schullastenverteilung veranstaltet. Die Ergebnisse sind nicht veröffentlicht worden.

Im einzelnen fährt die Unterrichtsverwaltung fort, veraltete Verhältnisse den modernen Anforderungen entsprechend umzugestalten. So werden z. B., soweit die Beteiligten ihre Zustimmung geben, die Schulsozietäten aufgelöst und die Schulunterhaltung den Kommunen auferlegt. In Verbindung damit geht die Verwaltung der Schulangelegenheiten von den schwerfälligen Hausväterversammlungen auf die Schulgemeindevertretungen über. Insbesondere hat die Liegnitzer Regierung eine lebhafte Thätigkeit in dieser Richtung entfaltet. Widerspruch gegen diese Maßnahme ist besonders von der katholischen Geistlichkeit erhoben worden, die eine Verminderung ihres Einflusses in der paritätischen Schulgemeinde befürchtet.

V. Aeußere Schulverhältnisse

1. Schulstatistik.

Eine zusammenfassende Schulstatistik für das Deutsche Reich existiert nicht. Es ist deswegen schwierig, die zu verschiedener Zeit und nach verschiedenen Gesichtspunkten angestellten statistischen Erhebungen sachgemäß in Vergleich zu bringen. Trotzdem brachte die „Stat. Korr.“ am Ende des Berichtsjahres ein statistisches Gesamtbild des „Unterrichts- und Bildungswesens im Deutschen Reiche am Ende des 19. Jahrhunderts“, dem wir die folgenden Zusammenstellungen entnehmen:

An öffentlichen Volksschulen giebt es im Deutschen Reiche rund 59300; in ihnen werden 8660000 Kinder von 137500 Lehrern und Lehrerinnen

unterrichtet. Unter den Kindern befinden sich etwas mehr Mädchen als Knaben, weil Knaben des schulpflichtigen Alters, obwohl diese in der Bevölkerung etwas zahlreicher sind, in größerer Zahl auf höheren und mittleren Lehranstalten unterrichtet werden als Mädchen auf entsprechenden Anstalten. Der Religion nach verteilen sich Schulkinder und Lehrer ähnlich wie die gesamte Reichsbevölkerung, da einerseits die Schulpflicht allgemein besteht und die Volksschulen ganz überwiegend konfessionellen Charakter haben; von der Gesamtbevölkerung des Reiches (rund 54283000 im Jahre 1898) sind 62,8 v. H. evangelisch, 35,8 v. H. katholisch, 0,3 v. H. sonst christlich und 1,1 v. H. jüdisch. — Die Muttersprache der Schulkinder ist überwiegend die deutsche, nur in einigen östlichen Provinzen Preußens ist sie teilweise die polnische, im nördlichen Teile Schleswigs die dänische und in einem Teile des Reichslandes die französische; mit geringfügigen Bruchteilen findet sich in Preußen und Sachsen noch das Wendische und das Tschechische, an Preußens Westgrenze das Wallonische, in Ostpreußen auch das Littauische vertreten. In Preußen sprechen von den Schülern aller niederen Schulen in ihrer Familie 87 v. H. nur deutsch, 10 v. H. nur polnisch, 0,21 v. H. nur littauisch, 0,17 v. H. nur wendisch, 0,41 v. H. nur dänisch und 0,31 v. H. nur eine andere nicht deutsche Sprache. — Die Volksschulen im Reiche verursachen einen Jahresaufwand von etwa 341700000 Mk., von welchem aus Staatsmitteln rund 98390000 Mk. aufgebracht werden und der größere Teil des Restes den Gemeinden zur Last fällt. Auf je 915 Einwohner trifft man 1 öffentliche Volksschule an; auf je 100 Einwohner kommen rund 16 Volksschüler, auf je 1000 Einwohner 2,5 Volksschul-Lehrkräfte. Jede Lehrkraft hat durchschnittlich 63 Schüler zu versorgen, und jeder Volksschüler verursacht rund $39^1/_2$ Mk. Kosten. In den einzelnen Staaten des Reiches erfahren diese Zahlen allerdings Verschiebungen.

Die Lehrerbildungs-Anstalten sind ganz überwiegend Staatsanstalten; nur die Lehrerinnen werden teilweise in Seminarklassen verschiedener höheren Mädchenschulen vorgebildet. Zahlenmäßige Angaben über diese können nur bezüglich der staatlichen Lehrerbildungs-Anstalten (Seminare) beigebracht werden. Im ganzen Reiche bestehen 188 Lehrer- und 31 Lehrerinnen-Seminare mit 2000 Lehrkräften und 18900 männlichen und 2100 weiblichen Zöglingen. Für die Lehrerbildung werden jährlich etwa 11 bis 12 Millionen Mark aufgewendet. Im Durchschnitte des Reiches kostet jeder Seminarzögling in den staatlichen Anstalten jährlich etwa 540 Mk. Je ein Seminarzögling kommt auf etwa 2580 Einwohner, und auf etwa je 19 bis 20 Lehrer wird jährlich ein neuer ausgebildet. — Die Vorbildung zu den Lehrerseminaren erfolgt der Regel nach in Präparandenanstalten, gewöhnlich mit dreijährigem Lehrgange, die in größerer Zahl, z. B. in Preußen, staatliche Anstalten sind, oder in Präparandenkursen bei geeigneten Lehrern, die vielfach von Staats wegen unterstützt werden, sowie auch auf anderen Schulen, oder wie in Sachsen in den Lehrerbildungs-Anstalten selbst. In Preußen giebt es z. B. 36 staatliche Präparandenanstalten mit 2500 Schülern und werden rund 862000 Mk. für das Präparandenwesen aufgewendet; in Bayern sind 50 Präparandenanstalten vorhanden, welche 2200 Schüler zählen.

An höheren Lehranstalten für allgemeine Bildung (Gymnasien, Progymnasien, Realgymnasien, Prorealgymnasien, Oberrealschulen, Realschulen, auch Mittelschulen u. s. w. benannt) zählt das Deutsche Reich 1108 mit 16830 Lehrern und 288000 Schülern. Die Anstalten haben meistens nicht konfessionellen Charakter. Das religiöse Bekenntnis der Lehrer und Schüler entspricht nicht genau dem Verhältnisse der bekenntnismäßigen Zusammensetzung der Gesamtbevölkerung; das evangelische Bekenntnis ist im ganzen stärker, das katholische schwächer vertreten, als es nach dem Verhältnisse der Bevölkerung sein sollte, und die jüdische Religion hat an der Schülerzahl der höheren Lehranstalten einen viel größeren Anteil, als ihr nach der Zahl der jüdischen Einwohner zukommen würde. Die höheren Lehranstalten verursachen einen jährlichen Kostenaufwand von ungefähr 70 Millionen Mark, der zum kleineren Teile aus Staatsmitteln, zum größeren aus den eigenen Einnahmen der Anstalten (Schulgeld, Stiftungseinkünften) und aus Gemeindemitteln gedeckt wird. Die höheren Lehranstalten erheben durchweg Schulgeld von ihren Schülern, von denen etwa 8 v. H. Freischule haben mögen. Das Schulgeld ist in Norddeutschland höher als in Süddeutschland. Die Anstalten sind nur in

kleiner Anzahl mit Internaten verbunden. — Preußen hat 578 höhere Lehranstalten mit 169200 Schülern (einschl. Vorschülern) und 9210 Lehrern (einschl. Vorschullehrern), und die Unterhaltungskosten der Anstalten betragen 43400000 Mk. Das übrige Reich zählt 530 derartige Anstalten mit 118800 Schülern und 7620 Lehrern und wendet für sie jährlich etwa 26600000 Mk. auf. Auf 1 Anstalt kommen durchschnittlich 260 Schüler, in Preußen 292, im übrigen Reiche 224. Auf 1 Lehrkraft sind durchschnittlich 17,1 Schüler, in Preußen 18,3, im übrigen Reiche 15,6 zu rechnen. Die Unterhaltungskosten betragen

		auf 1 Anstalt	auf 1 Schüler	auf 1 Lehrer
in Preußen . . .	rund Mk.	75100	257	4710
im übrigen Reiche .	„ „	50100	224	3490
im ganzen Reiche .	„ „	63100	242	4150

Das höhere Mädchenschulwesen im Deutschen Reiche kann leider nur unvollständig, und zwar bloß durch einige Angaben über die öffentlichen höheren Mädchenschulen gekennzeichnet werden. Ueber die privaten Anstalten dieser Art giebt es keine näheren Nachrichten; es muß aber hervorgehoben werden, daß diese Privatanstalten nicht ohne erhebliche Bedeutung für die Frauenbildung sind und teilweise Ausgezeichnetes leisten. Oeffentliche höhere Mädchenschulen giebt es im Deutschen Reiche 306 mit 75100 Schülerinnen, welche von 2100 Lehrern und 1925 Lehrerinnen unterrichtet werden. Die Unterhaltungskosten dieser Anstalten sind auf 11 bis 12 Millionen Mark anzunehmen. — Es ist zur Zeit eine ziemlich breite Bewegung im Gange, dem vorhandenen Bedürfnisse nach höherer Bildung des weiblichen Geschlechts in weitestem Umfange durch gymnasiale Kurse und gymnasiale Einrichtungen entgegenzukommen. Die wenigen bereits bestehenden Mädchengymnasien haben bisher schon gute Erfolge zu verzeichnen. In München hat im Herbste 1899 zum erstenmal eine Dame die ordentliche Prüfung für das höhere Lehramt in der klassischen Philologie bestanden. Zu gleicher Zeit waren in Berlin schon rund 400 Frauen bei der Universität als Hörerinnen zugelassen.

Die Hochschulen, d. h. die Universitäten und die fachlichen Hochschulen, erfreuen sich einer sehr wirksamen Pflege im Deutschen Reiche; sie genießen auch im Auslande eines hohen Rufes. Noch im vorigen Jahrhundert und zu Anfang des 19. Jahrhunderts gingen zahllose junge Deutsche in das Ausland, um sich dort eine höhere akademische Bildung zu erwerben. Jetzt ist es umgekehrt, und etwa 10 v. H. und darüber der Besucher deutscher Hochschulen sind gegenwärtig Ausländer. — Die 22 Universitäten im Deutschen Reiche (einschl. zweier nicht vollständiger), denen man auch die katholischen Priesterseminare und die bayerischen Lyceen zurechnen könnte, zählen rund 2500 Professoren und Docenten und werden von 32000 Studierenden besucht; sie verursachen einen jährlichen Kostenaufwand von rund 22500000 Mk. Die 9 technischen Hochschulen (eine 10. ist noch in Begründung begriffen, eine 11. geplant) haben einen Studenten- bezw. Hörerstand von 11000 und sind mit 850 Professoren und Docenten besetzt; sie verursachen ungefähr 6000000 Mk. Kosten. Die übrigen 18 fachlichen Hochschulen zählen 3500 Studierende und 350 Lehrkräfte und kosten ungefähr 4000000 Mk. Danach empfangen im Deutschen Reiche (ohne die Akademien für Armee und Marine) etwa 46000 bis 47000 junge Männer Hochschulunterricht, denen, wie schon gesagt, eine kleine Anzahl von jungen Mädchen hinzutritt, die neuerdings zum Besuche der Universitätsvorlesungen hier und da zugelassen werden. Die Gesamtkosten der Hochschulen übersteigen jährlich 32000000 Mk. — Die neueste Art von fachlichen Hochschulen sind die im Werden begriffenen Handelshochschulen, welche in allerjüngster Zeit in Leipzig, Aachen und Freiburg im Anschlusse an die dortigen Hochschulen ins Leben gerufen sind und ebenso wie die auch anderwärts, z. B. in Frankfurt a. M., eingerichteten akademischen Kurse für Kaufleute die akedemische Durchbildung von Kaufleuten für leitende Stellungen im Handel und in der Industrie bezwecken. Es besteht in neuester Zeit eine Bewegung, die eine Angliederung der handelswissenschaftlichen Lehrfächer auch bei den übrigen Hochschulen oder mehreren von ihnen erstrebt. — Der besonderen wissenschaftlichen Institute, Kunstakademien u. dgl., die nicht eigentliche Lehr-

anstalten sind, aber auf die Pflege der Bildung einen unberechenbaren Einfluß ausüben, soll nur nebenher gedacht werden.

Ueber das niedere und mittlere Fachschulwesen lassen sich wegen seiner Vielgestaltigkeit zusammenfassende statistische Thatsachen kaum beibringen. Es liegt in der Natur der Sache, daß diese Anstalten in zahlreichen Fällen eine schematische Ordnung gar nicht vertragen, da sie ganz den örtlichen Bedürfnissen angepaßt werden müssen. In den niederen Graden verfolgen sie überall das Ziel, die Kenntnisse, welche die Volksschule vermittelt hat, zu befestigen und im Hinblick auf die gewerbliche Berufsthätigkeit zu erweitern. Dies muß notwendig von Ort zu Ort und von Beruf zu Beruf in verschiedener Weise geschehen. Ganz allgemein verbreitet sind die gewerblichen Fortbildungsschulen, für welche beispielsweise Bayern rund 625000 Mk. aus Staats-, Bezirks- und Kreismitteln, Württemberg 210000 Mk. aufwendet. Ebenso verbreitet sind die landwirtschaftlichen Fortbildungsschulen (Winterschulen, Abendschulen u. dergl.). Die mittleren Fachschulen sind in den einzelnen Gebieten größtenteils gleichmäßiger geordnet und vermitteln neben der Fachbildung in der Regel auch eine gehobene allgemeine Bildung. Doch fehlt es an einer alle Zweige umfassenden Statistik. Man darf sagen, daß heute fast kein bedeutenderes Gewerbe ohne eigenartige gewerbliche Fachschulen besteht. In zahlreichen Fällen sind diese von den Gewerbetreibenden bezw. deren Vereinigungen (Innungen 2c.) und von gemeinnützigen Vereinen errichtet und unterhalten. Die Gemeinden pflegen sich an der Begründung und Unterhaltung solcher Fachschulen zu beteiligen, indem sie meistens die Unterrichtsräume und Zuschüsse in Barmitteln hergeben; auch die höheren Kommunalverbände pflegen unterstützend einzutreten, was mehrfach ebenfalls der Staat als seine Pflicht erachtet.

Schließlich sei noch einer dem Ende des 19. Jahrhunderts eigentümlichen .Erscheinung auf dem Gebiete des Bildungswesens gedacht, nämlich der Volks-Hochschulkurse, welche in verschiedenen Städten Eingang gefunden haben und dazu bestimmt sind, die Ergebnisse der Wissenschaft den weitesten Kreisen zugänglich zu machen. Ins Leben gerufen sind sie durch Hochschullehrer und sonstige Gelehrte sowie gemeinnützig denkende Männer, zum Teil unter staatlicher oder gemeindlicher bezw. stiftischer Unterstützung. Solche Volks-Hochschulkurse bestehen in größerem Stile in Hamburg, Berlin, Dresden, München u. a. O. In Hamburg wurden im Winterhalbjahre 1898/99 85 Vorlesungen dieser Art von 64 Dozenten gehalten; die Zahl der Besucher der Vorlesungen betrug 7882, wovon 4178 Männer und 3704 Frauen waren. Diese Volks-Hochschulkurse im Vereine mit den zahlreichen öffentlichen Vorträgen vieler Gelehrten sind eine Quelle reicher und vielseitiger Volksbildung bei uns, und gerade in Deutschland wird der Satz lebensvoll bethätigt: „Mitteilen soll mit Fleiß, wer etwas Rechtes weiß!"

Von besonderem Interesse ist es, im Rahmen dieser Ziffern die auf dem Schulgebiete wichtigsten deutschen Staaten Preußen und Sachsen zu vergleichen. Als Unterlagen sind vorhanden die preußische Schulstatistik vom 27. Juni 1896 und die sächsische vom 1. Dezember 1894. Die erstere erstreckt sich über den Zeitraum von 1891—1896, während die letztere die Zeit von 1889—1894 berücksichtigt. Wenn sich die Berichtsperioden auch nicht vollständig decken, so liegen sie doch nahe genug zusammen, um eine Vergleichung der Ergebnisse zu gestatten.

Als Grundlage für die Gegenüberstellung der in beiden Ländern gewonnenen Zahlen nehmen wir die Anzahl der in den Volksschulen beider Staaten unterrichteten Kinder, die sich mit der Zahl der gesamten schulpflichtigen Jugend, die nicht in anderen Unterrichts- und Erziehungsanstalten untergebracht ist, deckt. In beiden Ländern ist eine vollständige Durchführung der Schulpflicht erreicht, und die Schuleinrichtungen sind auch so beschaffen, daß, von wenigen Ausnahmen abgesehen, jedes schulpflichtige Kind in den Schulen Aufnahme finden kann. In Preußen besuchten am 27. Juni 1896 5236826 Kinder die öffentlichen Volksschulen, in Sachsen am 1. Dezember 1894 617848.

Es kamen mithin nach dem Stande der Bevölkerung am 1. Dezember 1895 in Preußen 1644 und in Sachsen 1633 Volksschüler auf je 10 000 ortsanwesende Personen. In Preußen waren für diese Kinderzahl 36 138 Schulen mit 92 001 Unterrichtsklassen und 79 431 Lehrkräften vorhanden, in Sachsen 2254 Schulen mit 14 320 Unterrichtsklassen und 9041 vollbeschäftigten Lehrkräften. In Preußen kam also eine Volksschule auf je 145 Kinder, eine Unterrichtsklasse auf je 57 und eine vollbeschäftigte Lehrkraft auf je 66 Kinder, in Sachsen eine Volksschule auf 274, eine Unterrichtsklasse auf je 43 und eine vollbeschäftigte Lehrkraft auf je 68 Kinder

Daß in Preußen bereits auf 145, in Sachsen dagegen erst auf 274 Kinder eine Volksschule kommt, erklärt sich zum Teil aus der verhältnismäßig großen Zahl von größeren Ortschaften in Sachsen, die große mehrklassige Schulsysteme besitzen, z. T. auch aus der konfessionellen Zersplitterung des Schulwesens in Preußen, die es mit sich bringt, daß an Stelle großer mehrklassiger Ortsschulen mehrere kleine Konfessionsschulen an demselben Orte bestehen. Die Klassenbesetzung ist in den preußischen Schulen wesentlich stärker als in den sächsischen. Nach den preußischen Bestimmungen wird eine Klasse erst als überfüllt betrachtet, wenn sie über 70 (in mehrklassigen Schulen) beziehungsweise über 80 Kinder (in einklassigen Schulen) zählt. Derartige überfüllte Schulklassen hatte Preußen 1896: 17 165 mit 1 390 525 Schülern. In Sachsen gelten als überfüllt die Klassen, die über 60 (in einfachen Volksschulen), beziehungsweise über 50 (in mittleren Volksschulen) und 40 (in höheren Volksschulen) Kinder haben. Nach diesem Ausmaß hatte Sachsen 1894 896 überfüllte Klassen mit 55 073 Kindern. Daß diese Ziffern, die die Ueberfüllung der Klassen in beiden Staaten angeben, nicht in Vergleich gestellt werden können, bedarf keiner weiteren Erörterung. Daß die Zahl der Schüler im Verhältnis zur Zahl der Lehrer in Sachsen noch höher ist als in Preußen, erklärt sich daraus, daß die sächsischen Volksschulen in den Unterklassen nur 12—18, die preußischen dagegen 22—24 Schulstunden wöchentlich Unterricht haben, in den letzteren also mehr Lehrkräfte gebraucht werden als in den ersteren.

In Preußen betrugen die Gesamtkosten des öffentlichen Volksschulunterrichts 185 917 495 M., mithin auf ein Schulkind 35,50 M. und auf den Kopf der Bevölkerung 5,84 M. In Sachsen verursachte das Volksschulwesen eine Gesamtaufwendung von 23 387 144 M., d. h. für ein Schulkind 37,85 und auf den Kopf der Bevölkerung 6,19 M. Von den Gesamtkosten waren in Preußen 133 913 122 = 72,83 Prozent persönliche und 52 004 373 M. = 27,17 Prozent sächliche Kosten. In Sachsen betrugen die persönlichen Aufwendungen 17 520 213 M. = 74,92 Prozent und die sächlichen Ausgaben 5 866 931 M. = 25,08 Prozent. Die Lehrergehälter beliefen sich in Preußen im Durchschnitt auf 1583, in Sachsen auf 1819 M. Hierbei kommt in Betracht, daß in Preußen ein Siebentel aller Lehrkräfte weiblichen Geschlechts sind, die nur ein Durchschnittseinkommen von 1279 M. beziehen, während in Sachsen die Lehrerinnen der Zahl nach nicht in Betracht kommen und im wesentlichen ebenso bezahlt werden, als die Lehrer.

Ein großer Unterschied besteht in dem Fortbildungsschulwesen beider Staaten. Während in Sachsen 77 542 Knaben in den Fortbildungsschulen unterrichtet werden, d. h. nahezu die Gesamtheit aller Knaben im 15. und 16. Lebensjahre, haben die preußischen Fortbildungsschulen nur etwa 150 000 Schüler, d. h. weniger als den vierten Teil der Knaben desselben Alters.

Von Interesse ist noch ein Blick auf die Steigerung der Schulleistungen in beiden Ländern während der der Erhebung voraufgegangenen fünf Jahre. Eine Vergleichung in dieser Beziehung ist um so mehr möglich und zutreffend, als sich die Schülerzahl in beiden Staaten gleich stark erhöht hat, in Preußen um 6,51 Prozent, in Sachsen um 6,47 Prozent. Beide Staaten haben ihre Schulaufwendungen in höherem Maße gesteigert, als die Zunahme der Schüler es erforderte. Die Gesamtaufwendungen wurden in Preußen um 27,13, in Sachsen um 28,82 Prozent erhöht, die persönlichen Ausgaben in Preußen um 21,45, in Sachsen um 26,62 Prozent, die sächlichen Aufwendungen in Preußen um 44,59, in Sachsen um 36,66 Prozent. Die Lehrergehälter stiegen in Preußen um 9,47 Prozent (die Lehrerinnengehälter um 9,22 Prozent), während sich das Einkommen der sächsischen Lehrkräfte im Durchschnitt um 14,12 Prozent erhöhte.

Ueber die inneren Verhältnisse der Unterrichtsveranstaltungen machen beide Veröffentlichungen nur vereinzelte Angaben, so daß eine Gegenüberstellung nicht gut möglich ist.

Aus der alljährlich veröffentlichten württembergischen Schulstatistik heben wir folgende Ziffern hervor:

I. Die Zahl der Volksschulen am 1. Januar 1899.

	ev.	kath.	zus.
A. Gewöhnliche Volksschulen:			
1) mit nicht oder nicht vollständig getrennten Geschlechtern:			
Schulen mit je 1 Schulklasse	616	489	1105
„ „ „ 2 Schulklassen	424	234	658
„ „ „ 3 „	171	52	223
„ „ „ 4 „	63	19	82
„ „ „ 5 „	23	8	31
„ „ „ 6 „	14	6	20
„ „ „ 7 „	15	5	20
„ „ „ 8 „	4	1	5
„ „ „ 9 „	2	—	2
„ „ „ 10 „	1	—	1
„ „ „ 12 „	1	—	1
„ „ „ 14 „	—	1	1
„ „ „ 15 „	1	1	2
„ „ „ 17 „	—	1	1
„ „ „ 21 „	1	—	1
	1336¹)	817¹)	2153
2) ausschließl. Knabenschulen mit zus. 250 Schulklassen	36	—	56
„ „ 56 „	—	20	
3) ausschließl. Mädchenschulen mit zus. 306 Schulklassen	41	—	61
„ „ 64 „	—	20	
Summe A:	1413	857	2270
B. Mittelschulen	37²)	1	38
C. Israelitische Volksschulen . . .	16	10	26
Gesamtzahl der Volksschulen Ziffer I:	1466	868	2334

¹) Bei den fünf- und mehrklassigen Schulen werden in der Regel an den Oberklassen (für 12—14jährige Schüler) die Geschlechter getrennt unterrichtet.

²) Darunter sind sechs achtklassige Mittelschulen in Stuttgart; an den hierbei sich ergebenden 48 Klassen sind zur Zeit nur 47 mit eigenem Lehrer besetzt.

	ev.	kath.	zus.
II. Die Zahl der Schulklassen betrug am 1. Januar 1899	3365	1486	4851
davon hatten mehr als 90 Schüler	287	43	330

III. Zahl der Volksschüler im Schuljahr 1898/99 (Werktagsschüler, einschließlich Mittelschüler, aber ohne Sonntags- und Fortbildungsschüler).

	Knaben	Mädchen	zus.
A. Im Geschäftskreis der evang. Oberschulbehörde wurden am 1. Mai 1898	99728	109591	209319
B. Im Geschäftskreis der kath. Oberschulbehörde wurden am 1. Januar 1899	41727	45761	87488
C. Zusammen	141455	155352	296807

IV. Fortbildungsschulwesen.

A. Allgemeine Fortbildungsschulen:

	ev.	kath.	zus.
1. Zahl der Schulorte, in welchen allgemeine Fortbildungsschulen eingerichtet sind:			
a) für die männliche Jugend	994	583	1577
b) für die weibliche Jugend	148	75	223
c) für beide Geschlechter gemeinsam	91	10	101
zusammen	1233	668	1901
2. Zahl der Schulklassen:			
a) für die männliche Jugend	1068	606	1674
b) für die weibliche Jugend	282	101	383
c) für beide Geschlechter gemeinsam	91	10	101
zusammen	1441	717	2158
3. Zahl der Schüler:			
a) männliche	17259	7129	24388
b) weibliche	9208	3010	12218
zusammen	26467	10139	36606
4. Zeit der Unterrichtserteilung: Zahl der Klassen, in welchen der Unterricht erteilt wurde:			
a) ganzjährig	379	247	626
b) nur im Winterhalbjahr	1062	470	1532
c) am Werktag	1290	484	1774
d) am Sonntag	30	110	140
e) teils am Werktag teils Sonntag	121	123	244
f) bei Tag	348	295	643
g) am Abend	968	340	1308
h) teils bei Tag, teils am Abend	125	82	207

B. Sonntagsschulen:

	ev.	kath.	zus.
1. Zahl der Schulorte, in welchen sich Sonntagsschulen befinden:			
a) für die männliche Jugend	109	152	261
b) für die weibliche Jugend	974	689	1663
c) für beide Geschlechter gemeinsam	163	53	216
zusammen	1246	894	1240
2. Zahl der Sonntagsschulen (Schulklassen):			
a) für die männliche Jugend	109	154	263
b) für die weibliche Jugend	1036	704	1740
c) für beide Geschlechter gemeinsam	163	53	216
zusammen	1308	911	2219
3. Zahl der Schüler:			
a) männliche	2031	2209	4240
b) weibliche	25667	12430	38097
zusammen	27698	14639	42337

V. Zahl der Lehrstellen.

	ev.	kath.	zus.
A. der Schullehrerstellen mit einem pensionsberechtigten Einkommen je neben freier Wohnung oder Mietentschädigung:			
1. von weniger als 1000 Mk.	—	—	—
2. „ 1000—1099 Mk.	357	70	427
3. „ 1100—1199 „	1026	629	1655
4. „ 1200—1299 „	411	193	604
5. „ 1300—1399 „	121	55	176
6. „ 1400—1499 „	76	23	99
7. „ 1500—1599 „	128	35	163
8. „ 1600—1699 „	74	21	95
9. „ 1700—1799 „	80	16	96
10. „ 1800—1899 „	51	16	67
11. „ 1900—1999 „	38	11	49
12. „ 2000 Mk. und darüber . . .	95	15	110
zusammen	2457	1084	3541
B. der sogenannten ständigen Schulamtsverwesereien	32	27	59
C. der Unterlehrerstellen	335	97	432
D. der Lehrergehilfenstellen	545	278	823
Gesamtzahl der Lehrstellen	3369	1486	4855

VI. Alterszulagen der Volksschullehree aus der Staatskasse.

	ev.	kath.	zus.
1. Schullehrer.			
a) in die Gehaltszulage von 150 Mk. ohne Alterszulage	571	332	903
b) in die Alterszulage von 200 Mk. nach zurückgelegtem 35. Lebensjahr . . .	737	218	955
c) in die Alterszulage von 250 Mk. nach zurückgelegtem 40. Lebensjahr . . .	32[illegible]	116	439
d) in die Alterszulage von 300 Mk. nach zurückgelegtem 45. Lebensjahr . . .	216	94	310
e) in die Alterszulage von 400 Mk. nach zurückgelegtem 50. Lebensjahr . . .	112	81	193
f) in die Alterszulage von 500 Mk. nach zurückgelegtem 55. Lebensjahr . . .	404	203	607
zusammen	2363	1044	3407
2. Die unständigen Lehrer an Volksschulen erhalten je nach zurückgelegtem 25. Lebensjahr aus der Staatskasse eine Alterszulage von 50 Mk..	386	119	505
3. Die Lehrerinnen an Volksschulen.			
a) in die Alterszulage von 50 Mk. nach zurückgelegtem 25. Lebensjahr . . .	38	21	59
b) in die Alterszulage von 100 Mk. nach zurückgelegtem 30. Lebensjahr . . .	28	12	40
c) in die Alterszulage von 150 Mk. nach zurückgelegtem 35. Lebensjahr . . .	30	15	45
d) in die Alterszulage von 200 Mk. nach zurückgelegtem 40. Lebensjahr . . .	42	6	48
zusammen	138	54	192

VII. Der Aufwand der Staatskasse.

	Mk.	Mk.	Mk.
A. Gemeinsame Posten für die Geschäftskreise beider Oberschulbehörden.			
1. Gehalts- und Alterszulagen der Lehrer und Lehrerinnen, einschl. der Oberlehrer an den Schullehrerseminarien, Erziehungshäusern, den Ackerbauschulen und der Weinbauschule . . .	—	—	1013000.—
2. Beiträge an Gemeinden zu den Gehalten der Schullehrer, insbesondere zu den Belohnungen für den Unterricht an der allgem. Fortbildungsschule und Sonntagsschule und für die Oberlehrer	—	—	675000.—
3. Unterstützung von bedürftigen Lehrern, Lehrerinnen und Lehrerwitwen . .	—	—	13000.—
4. Beiträge an Gemeinden zu den Kosten des Turnunterrichts an Volksschulen .	—	—	3000.—
5. Industrieschulen	—	—	41260.—
zusammen lit. A.	—	—	1745260.—
B. Besondere Posten:			
1. Schullehrerseminarien	171346.—	85692.—	257038.—
2. Lehrerinnenseminar in Markgröningen	19470.—	—	19470.—
3. Präparandenanstalten u. Unterstützungen von Privatschulamtszöglingen . . .	47230.—	24200.—	71430.—
4. Besoldungen der Schuldiener . . .	71856.—	32571.—	104427.—
5. Entschädigungen derselben für Einkommensverluste durch Ablösungen .	3486.—	1472.—	4958.—
6. Sonstiger Aufwand auf die Volksschulen	87800.—	53008.—	140808.—
zusammen lit. B.	401188.—	196943.—	598131.—
Summe lit. A und B			2343391.—
C. Zuschuß des Staats:			
1. an die Pensionskasse der Volksschullehrer	—	—	690000.—
2. an die Witwen- und Weisenpensionskasse der Volksschullehrer	—	—	180000.—
Gesamtaufwand der Staatskasse zu lit. A—C	—	—	3213391.—

Das im Berichtsjahre zum erstenmal erschienene Statistische Handbuch für das Großherzogtum Mecklenburg-Schwerin, herausgegeben vom großherzoglichen statistischen Amt (Schwerin 1898, Stillersche Hofbuchhandlung), macht über das Schulwesen des Großherzogtums folgende Angaben:

Am Ende des Schuljahres 1897/98 bestanden 1220 Bürger- und Volksschulen, und zwar 90 in den Städten und Flecken und 1130 auf dem platten Lande. In denselben wirkten 2074 Lehrkräfte (1963 Lehrer und 111 Lehrerinnen). Die Zahl der Volksschüler betrug 91352, die in 2063 Klassen unterrichtet wurden. Näheres ergiebt die folgende Uebersicht:

	Schulen	Klassen	Lehrkräfte	Schüler und Schülerinnen	Auf eine Klasse kommen Schüler
Städte	81	701	718	34 741	49,6
Flecken	9	44	44	2 024	46,0
Städte und Flecken zus. . .	90	745	762	36 765	49,3
Großherzogl. Domanium .	577	746	745	32 495	43,6
Ritterschaftl. Güter . . .	477	488	483	19 207	39,4
Klostergüter	42	44	44	1 376	31,3
Städtische Kämmereigüter .	37	40	40	1 509	37,7
Plattes Land zusammen . .	1130	1318	1312	54 587	41,4

Aus diesen Ziffern geht hervor, daß Mecklenburg-Schwerin, was die Besetzung der Schulklassen betrifft, geradezu ideale Verhältnisse aufweist. Insbesondere können sich die ritterschaftlichen Lehrer, die in mancher anderen Beziehung gewiß nicht zu den Bevorzugten des Lehrerstandes gehören, damit trösten, daß sie durchschnittlich nur die Hälfte der Schüler zu unterrichten haben, die einem preußischen Landlehrer anvertraut werden. Auch in anderen deutschen Staaten ist die auf eine Lehrkraft entfallende Schülerzahl erheblich größer (in Bayern 62, Sachsen 73, Württemberg 68, Baden 75, Hessen 64, Sachsen-Weimar 61, Oldenburg 63, Braunschweig 66 ꝛc.) Es ist schade, daß die Zahlen über die Besetzung der mecklenburgischen Schulklassen bisher nicht allgemeiner bekannt waren, sie wären vorzüglich geeignet gewesen, den preußischen Ostelbiern, die sonst die mecklenburgischen Verhältnisse ja als vorbildliche zu betrachten pflegen, bei der „Leutenotdebatte" als Muster hingestellt zu werden. Weitaus schwächer sind allerdings noch die höheren Schulen des Landes besetzt. Es kommen auf eine Lehrkraft in den Gymnasien 11,3, in den Realgymnasien 12,5, in den Realprogymnasien 7,6, in den Realschulen 8,7, in anderen höheren Knabenschulen 16,7, in den Töchterschulen 9,5, in den Vorschulen der höheren Lehranstalten 23,6 Schüler. In den Lehrerbildungsanstalten zu Neukloster und Lübtheen waren zu Anfang des Sommerhalbjahres 1898 132 Seminaristen und 144 Präparanden vorhanden. Die Gewerbeschulen (Fortbildungsschulen) in den Städten und Flecken wurden von 3367 Schülern besucht. Leider verrät die Statistik nichts über die materiellen Verhältnisse des Lehrerstandes und über die Einrichtung und Ausstattung der Schulen. Wahrscheinlich würden aber diese Ziffern ein weniger freundliches Bild von den Unterrichtsverhältnissen des Großherzogtums geben.

Das Schulwesen der großen Städte des Deutschen Reiches erfährt in dem „Statistischen Jahrbuch deutscher Städte" von Dr. Neefe (Breslau, W. G. Korn) alljährlich eine eingehende Behandlung. Wir entnehmen den Tabellen die nachstehende Uebersicht über die Zahl der Schulklassen, der Schüler und die Klassenfrequenz:

Am Ende des Wintersemesters 1896/97

	Zahl der Klassen	Zahl der Schüler	Klassenfrequenz
Aachen	242	14 323	59
Altona	274	17 478	63
Augsburg	164	8 247	50
Barmen	340	20 917	61
Berlin	3700	191 281	51
Bochum	133	9 240	70
Braunschweig	266	13 653	51
Bremen	309	15 345	49
Breslau	771	44 547	57
Cassel	196	8 278	42
Charlottenburg	277	13 799	49
Chemnitz	524	28 103	44
Crefeld	300	19 278	64
Dortmund	279	18 006	64
Dresden	673	27 747	41
Düsseldorf	371	24 379	65
Duisburg	176	11 994	68
Erfurt	206	10 793	52

	Zahl der Klassen	Zahl der Schüler	Klassenfrequenz
Essen	225	14 915	66
Frankfurt a. M. . .	339	17 383	51
Frankfurt a. O. . .	107	5 892	55
Görlitz	136	8 022	58
Halle a. S.	227	13 327	58
Hamburg	1574	72 072	45
Hannover	371	21 190	59
Kiel	181	9 102	50
Köln a. Rh. . . .	737	42 347	57
Leipzig	1328	55 162	41
Liegnitz	100	6 257	62
Lübeck	184	7 785	42
Magdeburg	576	30 487	52
Mainz	129	7 119	55
Mannheim	227	10 932	48
Metz	71	3 354	47
München	747	39 580	52
Nürnberg	346	16 534	47
Plauen i. V. . . .	209	8 741	41
Posen	109	6 076	55
Potsdam	100	5 093	50
Spandau	116	6 621	57
Stettin	278	14 195	51
Straßburg i. E. . .	200	10 922	54
Stuttgart	342	14 780	43
Wiesbaden	130	7 120	54
Zwickau	164	7 080	43

Den Stand des Berliner Gemeindeschulwesens kennzeichnet die nachstehende vergleichende Uebersicht, die dem „Verzeichnis der Rektoren, Lehrer und Lehrerinnen an den Berliner Gemeindeschulen für das Jahr 1900/1901" (Berlin, W. & S. Löwenthal) entnommen ist.

Am 1. Mai 1900 waren vorhanden:

237 Rektoren
2508 Lehrer
1438 Lehrerinnen
} = 4183 Stellen.

Am 1. Mai 1899 waren vorhanden:

229 Rektoren
2418 Lehrer
1386 Lehrerinnen
} = 4033 Stellen.

Es sind also jetzt mehr:

8 Rektoren
90 Lehrer
52 Lehrerinnen
} = 150 Stellen.

Am 1. Mai 1900 bestanden: 237 Gemeindeschulen mit 4183 Klassen.
Am 1. Juni 1898 bestanden: 229 „ „ 4033 „

Es hat also eine Vermehrung stattgefunden von 8 Gemeindeschulen mit 150 Klassen.

Der Unterricht in den Gemeindeschulen ist für die einheimischen Kinder unentgeltlich; auswärtige Schüler haben monatlich 2,50 Mk. Schulgeld zu zahlen. Befähigte Kinder unbemittelter Eltern empfangen auf Kosten der Stadt noch freien Unterricht, sowohl in den städtischen höheren, als auch in Privatschulen.

Nach den amtlichen Veröffentlichungen betrug die durchschnittliche Besetzung einer Klasse innerhalb der letzten 11 Jahre:

1. Mai 1889	55,64	1. Mai 1895	52,89
1. „ 1890	55,16	1. „ 1896	52,59
1. „ 1891	54,78	1. „ 1897	52,23
1. „ 1892	54,65	1. „ 1898	51,73
1. „ 1893	53,74	1. „ 1899	50,67
1. „ 1894	53,08		

Am 1. Mai 1899 waren aber 40 Nebenklassen mit 505 Kindern vorhanden, läßt man diese außer Berechnung, so war eine Klasse mit durchschnittlich 51,05 Kindern besetzt.

Der Stadthaushaltsetat Berlins für das Jahr 1900 enthält folgende Ziffern:

	Einnahme Mk.	Ausgabe Mk.	Zuschuß Mk.
Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen . .	1 419 318	3 183 124	1 763 806
Realschulen	404 883	1 133 220	728 337
Höhere Mädchenschulen . .	526 520	706 161	179 641
Turnhallen, Spielplätze rc. .	18 010	134 763	116 753
Verschiedene Einrichtungen für die höheren Lehranstalten .	100	41 264	41 164
Gemeindeschulen (Volksschul.)	99 400	13 941 241	13 841 841
Taubstummenschulen . . .	513	71 578	71 068
Blindenanstalt	83 494	121 044	37 550
Fortbildungsschulen . . .	53 300	470 344	417 044
Gewerbl. Unterrichtswesen .	262 951	664 740	401 789
	2 868 489	20 467 479	17 598 993

Die Unterrichtsaufwendungen der Reichshauptstadt betrugen rund 1/5 des städtischen Etats von cirka 100 Millionen Mark.

Für das Aufblühen des Charlottenburger Schulwesens führt die „Charlottenburger Bürgerztg." folgende Ziffern an:

„Im laufenden Jahre waren an Gehältern für das gesamte an den Gemeindeschulen wirkende Lehrpersonal 545182 Mk. ausgesetzt. Für 1899/1900 sind allein für die Elementarlehrer — 262 an der Zahl — 558510 Mk. Besoldung ausgesetzt (gegen das Vorjahr + 180000 Mk.). Hierzu kommen dann 114917 Mk. für 76 Lehrerinnen, 72000 Mk. für 19 Rektoren, 21000 Mk. für 18 Handarbeits-Lehrerinnen. Die Besoldung des gesamten Lehrpersonals wird diesmal nicht weniger als 811000 Mk. kosten. Die Alterszulagen-Kassen-Beiträge für die Gemeindeschul-Lehrer betragen, abzüglich der Staatszuschüsse für 25 Stellen, 221790 Mk. Die Gesamtaufwendungen für das Gemeinde- und das höhere Schulwesen für 1899/1900 beziffern sich auf rund 2 Millionen Mark. Das sind 700000 Mk. mehr als im laufenden Rechnungsjahre."

Aus den Berichten über die städtischen Volksschulen zu Leipzig für das Schuljahr 1898/99 mögen folgende Ziffern Platz finden:

Die Zahl der städtischen Volksschulen ist von 50 auf 51 gestiegen. Die Zahl der Lehrkräfte betrug Ende 1898 1508, die Schülerzahl in den höheren Bürger-, den Bürger- und den Bezirksschulen 61747. Davon entfallen auf die höheren Bürgerschulen 3622, auf die Bürgerschulen 15756 und auf die Bezirksschulen 42100. Die Zahl der Klassen stieg von 1496 auf 1544. Die durchschnittliche Klassenstärke betrug in den höheren Bürgerschulen 34,82, in den Bürgerschulen 38,8, in den Bezirksschulen 40,71. Die vier städtischen Fortbildungsschulen zählten in 179 Klassen 5412 Schüler. Die durchschnittliche Klassenstärke betrug 30,2. Die städtische Fortbildungsschule für Mädchen zählte 798 Schülerinnen.

Nach dem „Centralblatt für das Deutsche Reich" (1899) bestanden im Berichtsjahre im Deutschen Reiche zusammen 1301 höhere Schulen, und zwar: 447 (443) Gymnasien, 90 (91) Progymnasien, 124 (127) Realgymnasien, 69 (87) Realprogymnasien, 50 (42) Oberrealschulen, 248 (215) Realschulen, 2 (2) höhere Bürgerschulen, 182 (181) Schullehrerseminare und 32 (32) öffentliche und 57 (57) private andere Lehranstalten, die zur Ausstellung des Zeugnisses für den einjährig-freiwilligen Militärdienst berechtigt sind. Die eingeklammerten Ziffern geben die Zahl der betreffenden Schulanstalten für das Jahr 1898 an.

Die Frequenz der deutschen Universitäten seit dem Jahre 1831 veranschaulicht eine umfassende tabellarische Uebersicht, die in dem neuen Heft der „Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik" veröffentlicht wird. Danach ist die Gesamtzahl der immatrikulierten Studenten und Pharmaceuten auf allen deutschen Universitäten von 13029 im Durchschnitt der Semester von 1831/32 bis 1836 auf 32336 im Wintersemester 1898/99 gestiegen. In den Jahren 1836—1846 sinkt diese Durchschnittszahl noch einmal um fast 1500, hält sich 1846—1856 in der Höhe von 12029 und 12351 und beginnt dann regelmäßig zu steigen. 1861/62 bis 1866 gab es im Durchschnitt 13284 Studenten, 1871/72 bis 1876 schon 16124. In den folgenden zehn Jahren sind die stärksten Aufstiege zu verzeichnen: 1876/77—1881 auf 19568, und 1881/82—86 sogar auf 25858. Dann steigt die Zahl ziemlich regelmäßig weiter zu der bereits angegebenen Zahl 32336 im letzten Semester. Interessant werden diese Angaben besonders, wenn sie in Beziehung zu dem Wachstum der Bevölkerung gesetzt werden. Auch hier zeigt sich eine starke prozentuale Zunahme. Auf eine Million Einwohner kommen 1831—1841: 395 Studierende, 1841—51: 345, 1851—61: 335, 1861—71: 341, 1871—81: 415, 1881—91: 581, 1891/92—96: 550 und im letzten Semester: 599. In den verschiedenen Fakultäten zeigen in dem ganzen Zeitraum den stärksten Zuwachs die Philosophie inkl. Pharmaceuten, Kameral. ꝛc. von 2395 auf 11497, alsdann die Mediziner von 2579 auf 7880; auch die Juristen sind bedeutend zahlreicher geworden: ihre Zahl ist von 3642 auf 8925 gestiegen. —

Ueber die deutschen Schulen im Auslande werden folgende Angaben gemacht: Vor 1870 zählte man deutsche Schulen nur in Valdivia, Osorno, Valparaiso, Rio de Janeiro und Konstantinopel. Gegenwärtig zählt man ihrer in Australien allein 32 mit 1200 Schülern. Insgesamt sind im Auslande 1580 Schulen mit 83000 Schülern vorhanden. Der Reichszuschuß für diese Schulen ist im Berichtsjahre von 150000 Mark auf 400000 Mark erhöht worden. Frankreich verausgabt für denselben Zweck 800000 Francs und Italien fast 1000000 Lire.

2. Schulbauten.

Der große Rückstand, in dem sich die preußischen Schulbauten befinden, ist im vorigen Jahresberichte statistisch beleuchtet worden (S. 124ff.). Mit den geringen Mitteln, die der Unterrichtsverwaltung für diesen Zweck zur Verfügung stehen, und die unzureichenden gesetzlichen Bestimmungen, unter denen die Großgrundbesitzer zu nennenswerten Leistungen nicht herangezogen werden können, ist eine Besserung auch in absehbarer Zeit nicht zu erwarten. Die zahlreichen Mitteilungen der Presse über elende Schulkabachen enthalten so gravierende Einzelheiten, daß einige derselben als für den Stand des Schulwesens am Ende des 19. Jahrhunderts charakteristisch hier mitgeteilt werden müssen. Am traurigsten ist die Verfassung der Schulgebäude in den östlichen Provinzen Preußens. Aber auch in anderen Teilen des preußischen Staates und des Deutschen Reiches sind unzulängliche, ja gesundheits- und lebensgefährliche Schulhäuser keine Seltenheit. Selbst die Reichshauptstadt duldet auf diesem Gebiete Zustände, die gegen ihre sonstigen Verhältnisse sich grell abheben.

Am häufigsten ist über schlechte Schulbauten in Ostpreußen geklagt worden.

Die „Preußische Lehrerzeitung“ schreibt (Nr. 52, 1898):

„Hier (in Ostpreußen) giebt es nicht nur auf großen Rittergütern mit Privatpatronat und in Dörfern Brühlsche Schulpaläste, sondern sogar in dem unter der Verwaltung des Landwirtschaftsministers stehenden Hauptgestüt Trakehnen giebt es etwas Aehnliches. So ist dort z. B. die Schule in D. . . . schon gegen 30 Jahre als zu klein anerkannt, aber noch bis heute nicht vergrößert worden. Dort unterrichtet ein Lehrer seit Jahren über neunzig Kinder in einem engen, feuchten und daher höchst ungesunden Lokal. Da auch die Wohnung des dortigen Lehrers, der eine Familie von 8 Kindern hat, ähnlich beschaffen ist — 2 Zimmer —, so hat er seine Gesundheit der Schule geopfert, und auch seine ganze Familie hat der ungesunden Wohnung wegen viele und langdauernde Krankheiten überstehen müssen. Auch drei andere Schulen im Hauptgestüt Trakehnen leiden unter ähnlichen Verhältnissen. Die in Trakehnen selbst befindliche Schule ist z. B. derartig überfüllt, daß auf Bänken von etwa $3^1/_2$ Metern Länge bis 11 Kinder sitzen müssen, da kein Platz vorhanden ist, um eine Bank mehr hineinzustellen.“

Die „Königsb. Hart. Ztg.“ berichtet aus dem Dorfe Mettkeim, Kreis Labiau, wo im Februar 1898 das Schulhaus niederbrannte:

„Der erste Lehrer wurde nach dem Brande mit seiner Familie anderweitig eingemietet. Er erhielt eine Stube von 28 Quadratmetern Bodenfläche, eine Küche zur Mitbenutzung und Stallung für zwei bis drei Stück Vieh. Dafür wurde die Kleinigkeit von 500 Mk. Miete das Jahr bezahlt, obwohl die Stube sehr feucht und stockig war. Dieser Umstand sowie allerlei Unzuträglichkeiten, die bei der Mitbenutzung des Herdes entstanden, machten dem Lehrer das Wohnen in diesem Hause unmöglich. Es wurde ihm für 300 Mk. das Jahr eine andere Wohnung gemietet, bestehend aus einer noch kleineren Stube und einer Küche von 4 bis 5 Quadratmeter Bodenfläche; doch ist diese Wohnung womöglich noch ungesunder als die vorige, da sämtlicher Dampf und auch Rauch aus der nebenliegenden Küche in die Stube hineindringen und in Verbindung mit Feuchtigkeit und Stock den Aufenthalt in derselben zu Zeiten nahezu unerträglich machen. Um das Maß voll zu machen, kommt noch hinzu, daß die Frau des Lehrers schwer lungenleidend ist. Als Schulzimmer wird eine Stube benutzt, die 7 m lang, 5 m breit und 2,25 m hoch ist. In diesem Raume werden an jedem Vormittage fünf Stunden hindurch über sechzig Schüler der ersten Klasse und am Nachmittage in drei bis vier Stunden über siebzig der zweiten Klasse unterrichtet. Zu der Unzulänglichkeit des Raumes kommt noch das Fehlen jeglicher Lüftungsvorrichtungen. Selbst die Fenster konnten nicht geöffnet werden, da sie vernagelt waren. In welcher Luft namentlich der zweite Lehrer seines Amtes walten muß, nachdem in demselben Raume schon vorher fünf Stunden hindurch ohne jede Lüftung unterrichtet wurde, kann man sich denken. Die Folgen haben denn auch nicht auf sich warten lassen. Der zweite Lehrer lag lange Zeit an der Lungenentzündung darnieder; er ist heute noch nicht völlig hergestellt und bricht oft nach beendetem Unterricht zusammen. An trüben Tagen herrscht besonders nachmittags in dem unzureichend erhellten Schulraume beinahe völlige Dunkelheit. Selbstverständlich sind auch Erkrankungen bei den Schulkindern häufig. Der Weg zu dem Schulgebäude ist derart, daß die Schüler im Frühling und Herbst manchmal knietief im Schmutze zu waten haben. Da kommen denn Mütter, die ihre Kinder gern zur Schule schicken, weinend zu den Lehrern, diese möchten sich doch erbarmen und für andere Verhältnisse sorgen. Was können die Lehrer thun? Nichts!“

Aus Westpreußen wird der „Preußischen Lehrerztg.“ geschrieben:

„In der Ortschaft Kulm-Neudorf wird schon seit 40 Jahren über den Neubau eines Schulhauses verhandelt, und ein anderer Bauplatz wurde schon vor mehr als 10 Jahren angekauft. Als vor 2 Jahren das dreijährige Töchterchen des Lehrers mit einem Fuße durch die Decke brach, wurden an dem 100 Jahre alten Gebäude mehrfache Reparaturen ausgeführt. Auch sollte es durch 12 Stützen vor dem Zusammenfallen geschützt werden. Das Setzen der Stützen ist aber bis jetzt unterblieben, und so mußte auf Gutachten des Königl. Kreisbauinspektors Rambow zu Kulm in diesen Tagen die Königl. Regierung den Schluß der Schule

anordnen, weil das Leben von Menschen in dem Hause stark gefährdet sei. Die Schüler werden in die 3 Kilometer entfernt liegenden Ortschaften Klammer und Kl.-Lunau eingeschult, und dem Lehrer soll eine Wohnung mietsweise beschafft werden."

Aus Posen berichtet die „Posener Lehrerztg.":

„In Wilatowen, Kreis Mogilno, wartet die Gemeinde bald 9 Jahre auf Ersatz ihres im Jahre 1891 abgebrannten Schulhauses. Dort sollen alle Vorbedingungen erfüllt, die Geldsumme beschafft, der Baugrund vorhanden, die Baupläne fertiggestellt sein, und dennoch vergeht Jahr um Jahr; das neue Gebäude wird nicht gebaut. — In Kl., Kreis Gnesen, ist die 1. Klasse der ev. Schule im eigenen Schulhause, die 2. Klasse in einem Privathause mietsweise untergebracht. Das Schulhaus ist 1851 gebaut und enthält in der einen Hälfte das Schulzimmer, in der anderen die Lehrerwohnung, welche aus einer 2fenstrigen und einer kleinen einfenstrigen Stube, sowie einer Küche besteht. Die Fenster und Thüren sind morsch, schließen nicht fest und setzen dem Eindringen der Witterung nicht genügenden Widerstand entgegen. Der Fußboden ist teilweise löcherig und geflickt wie das Kleid eines Bettlers. Die Balken des Daches, Bodens, die Dachsparren 2c. sind vom Wurm teilweise zerfressen und senken sich zur Schulstube hinab. Die Decke der letzteren wird nur noch von einem ebenfalls stark zerfressenen Träger gehalten. Giebt dieser, wie sehr zu befürchten ist, nach, so muß die Decke niederstürzen. Die Lehrerwohnung ist derart enge, daß die 8 Personen der Lehrerfamilie wie die Ameisen darin hausen müssen. Seit Februar 1898 sind seitens der beteiligten Organe mit der Königl. Regierung bezw. der Ansiedelungs-Kommission Verhandlungen über den Neubau einer 2klassigen Schule mit 2 Lehrerwohnungen eingeleitet worden, bisher aber ohne jeden Erfolg. Die Gemeinde erkennt die Notwendigkeit eines Neubaues an, will dazu nach Vermögen beisteuern, der Kreislandrat versucht, so viel es in seinen Kräften steht, dem Wohnungs-Elend des Lehrers zu steuern, aber keinen Schritt rückt die Angelegenheit vorwärts."

Aus derselben Provinz teilt die „Posener Ztg." aus Zerkow folgendes mit:

„Ein hiesiger echter Brühlscher Schulpalast, der nur aus einem einzigen, scheunenartigen Schulzimmer besteht, besitzt vor ähnlichen, zu Bildungszwecken geweihten Gebäuden noch den zweifelhaften Vorzug, seine dünne, mit Lehm beworfene Bohlenwand als Rückwand für einen Schweine- und Schlachtstall herzugeben. Bei dem ehrwürdigen Alter und bei der eigentümlichen Bauart dieses Schulhauses ist es durchaus begreiflich, zumal Reparaturen während der letzten Jahre niemals gründlich ausgeführt wurden, daß sich im Schulzimmer sehr häufig gar böse Lüfte bemerkbar machten. Da das Uebel immer heftiger auftrat, sah sich der Lehrer gezwungen, zeitweise den Unterricht auszusetzen. Nunmehr machte man sich an eine Prüfung der Verhältnisse, wobei „genaue Ermittelungen ergaben, daß der im Schulzimmer herrschende Modergeruch hauptsächlich von den in diesem Lokale aufbewahrten, zum Teile sehr alten, papiernen Inventarstücken herrühre." Demzufolge wurde die Ermittierung dieser Uebelthäter beschlossen, und die ziemlich gut gehaltenen Kreis- und Schulblätter, Hefte der Schulkinder, Karten von den Wänden u. s. w. wanderten in eine benachbarte, gerade leerstehende Wohnung, aber o Graus — olet! Da, als man eine, nicht weit vom Schultisch belegene, schadhafte Stelle des Fußbodens ausbesserte, machte der diese Arbeit ausführende Zimmermann nach Entfernung eines Brettes die Entdeckung, daß sich in der Erde Höhlungen befanden, welche mit Schweinefutter — vermutlich von Ratten aus dem angrenzenden Schweinestall zusammengetragen — ausgefüllt waren. Nunmehr ließ man sich denn doch herbei, einige besonders verdächtige Stellen des Fußbodens aufzureißen, wobei wiederum eine ganze Menge von faulen Kartoffeln, Kleie und Unrat zu Tage gefördert wurde. Es wurden nun an dem Fußboden und an den Wänden einige Flickarbeiten ausgeführt, und da die Ratten, unwillig über die Ausplünderung ihrer sorgfältig angelegten Magazine, beschlossen haben sollen, ihre unter dem unberührten Teile des Fußbodens noch vorhandenen Vorräte aufzugeben, steht es zu hoffen, daß man von diesem bisher in üblem Ge-

ruche gestandenen Schulzimmer endlich mit vollem Rechte behaupten kann — non olet!"

Zwei ähnliche Schilderungen liegen aus Oberschlesien vor:

„In Orzegow besteht eine unter „herrschaftlichem" Patronate stehende Volksschule, die schon seit Jahren baufällig ist und hätte geschlossen werden müssen. Sie ist indes erst jetzt geschlossen worden, nachdem während des Unterrichts ein Teil der Decke in einem Schulzimmer eingestürzt ist. Ganz auffälligerweise sind Schulkinder nicht erschlagen worden."

Die „Kattowitzer Ztg." teilt aus einer „Eingabe", welche die Lehrer des Ortes Zawodzie übermittelten, folgendes mit:

„Seit vielen Jahren mußten Schulklassen in Privathäusern untergebracht werden. Der Unterricht leidet in solchen Fällen, und außerdem ziehen sich die Kinder schwere körperliche Gebrechen zu. Die Lehrer halten es für ihre Pflicht, dem Gemeindevorstand diese traurigen Verhältnisse zu schildern. Die Bänke stehen unmittelbar am Ofen oder am Fenster, so daß die Kinder im Winter am Fenster frieren und am Ofen braten. Sind alle Kinder anwesend, so schreiben einzelne Schüler auf dem Tische des Lehrers und auf den Fensterbrettern, weil sie in den Bänken keinen Platz haben. Die Zimmer sind 38 Quadratmeter groß und sollen für 80 Kinder Raum bieten. Geistige Arbeit ist in solchen Räumen überhaupt nicht möglich."

Pommersche Verhältnisse werden durch einen Bericht der „Pomm. Blätter" beleuchtet:

„Im Juli 1897 brannte das Schulhaus zu Dreschvitz auf Rügen ab. Erst seit kurzem sind die Verhandlungen über den Neubau zum Abschluß gekommen, und es ist Aussicht vorhanden, daß die schulhauslose Zeit ein Ende nimmt (vielleicht zu Ostern nächsten Jahres). Die Schule zu Dreschvitz besuchen etwa 170 Kinder; an drei Klassen unterrichten zwei Lehrer. Als Schulzimmer dient der Saal des Gasthauses, der natürlich seinen übrigen wichtigen Bestimmungen nicht entzogen ist: die Pädagogik muß die Herrschaft mit Terpsichore und anderen Musen teilen. Da die einzelnen Klassen nacheinander in demselben Lokale unterrichtet werden müssen, fällt auf jede nur eine geringe Schulzeit. Klasse I (die Oberstufe) hat im Sommer drei Stunden, im Winter sogar nur zwei Stunden täglich Unterricht; Unter- und Mittelstufe haben nacheinander täglich je zwei Stunden. Ein Jahr lang konnte der Schreibunterricht auf der Mittelstufe nicht erteilt werden."

Die „Märkische Volksztg." (Nr. 220) bringt aus Brandenburg zwei vielsagende Mitteilungen:

„Der protestantische Ort Seddin (West-Prignitz) zählt 130 Schulkinder, trotzdem besteht daselbst seit 8 Jahren kein Schulhaus. Der Unterricht wird während des Sommers in der Kirche und im Winter in einer Tischlerwerkstatt abgehalten. Die Kinder, welche zu Ostern konfirmiert werden, haben während ihrer ganzen Schulzeit keinen Unterricht in einem Schulhause erhalten. Dem Lehrer ist eine Altenteiler-Wohnung als Dienstwohnung angewiesen.

Sehr schlecht ist es auch um die Schulverhältnisse des Dorfes Seegefeld bei Spandau bestellt. Nachdem die Schülerzahl auf 150 angewachsen, wird jetzt ein zweiter Lehrer angestellt. Da nun aber nur ein einziger Schulraum vorhanden ist, so müssen die beiden Lehrer in ein und derselben Klasse nacheinander unterrichten."

Der in Stendal erscheinende „Altmärker" schildert das Schulhaus in Klein-Schwechten folgendermaßen:

Die Schulstube an und für sich ist zu klein, um die 72 Schulkinder zu beherbergen, aber sie befindet sich auch noch in einem Zustande, der jeder Beschreibung spottet. Aus dem westlichen Giebel ist das Gemäuer eines Faches herausgefallen, und so ist wenigstens für Ventilation gesorgt. Zwei andere Fächer zeigen ebenfalls bedeutende Löcher, und in kurzer Zeit werden auch diese Fächer herausstürzen. Es ist eine direkte Gefahr für die Schulkinder vorhanden, und da es auch nicht gesundheitsförderlich ist, wenn die Kinder in jetziger Jahreszeit stunden-

lang in der Zugluft sitzen, so **schicken die Eltern ihre Kinder überhaupt nicht mehr in die Schule**; also ein regelrechter Streik. Jeder Beschreibung spottet aber der Abort, dessen Dach sich bedenklich neigt, und das jede Minute einzustürzen droht. Von Mauerwerk ist hier überhaupt keine Rede mehr. Notdürftig nur hält das angefaulte Gebälk noch die Fächer zusammen. So wie die Sache jetzt liegt, ist das Schulgehöft eine Schande unseres Dorfes. Obgleich schon viel Papier darüber beschrieben ist, vorläufig scheint es noch so bleiben zu sollen."

Neben diesen Bildern aus dem preußischen Osten verdient die nachstehende Schilderung des „Beobachter" (Stuttgart, Nr. 280) aus dem Süden einen Platz:

„In **Bothnang**, welcher Ort demnächst mit Stuttgart zusammengebaut sein wird, steht an der Feuerbacher Straße ein Schulhaus, das eher einem Armenhaus gleicht und deshalb auch früher schon einmal von einem Oberkonsistorialrat treffend eine „Jammeranstalt" genannt wurde. In diesem Haus befinden sich drei Schullokale mit den allerprimitivsten Einrichtungen, was Bänke und Lehrmittel anbelangt. Hier gehen täglich ca. 275 Kinder aus und ein. Eines der Schulzimmer umfaßt eine Klasse mit, sage und schreibe 130 Schülern! Was hier auf alten Böden und Treppen täglich Staub aufgewirbelt wird, wie viel die Ritzen und der Kot Ungeziefer beherbergen und wie bei dieser Ueberfüllung besonders Winters die Luft beschaffen ist, kann sich jedermann selber ausmalen. Einige Schweineställe mit Dunglegen in der Nähe sorgen für angenehme Luft und Ungeziefer von außen, während von der vorderen Seite die unmittelbar am Hause vorüberführende Straße den nötigen Schmutz und Lärm liefert. Die Schülerzahl wächst von Jahr zu Jahr, das Haus wird immer baufälliger, aber keine Hand rührt sich, den Verhältnissen abzuhelfen."

In der **Reichshauptstadt** fehlten im Berichtsjahre für 128 Klassen mit 7140 Schülern besondere Schulzimmer. Diese Kinder werden unter der Bezeichnung „fliegende Klassen" in anderen Schulräumen zu einer Zeit, wenn diese frei sind, unterrichtet. Außerdem ist eine große Zahl von Schulräumen gemietet, darunter einige, die sich in wenig respektablem Zustande befinden. Der sozialdemokratische Stadtverordnete Vogtherr schildert eines dieser Mietslokale mit folgenden Worten:

„Es giebt Schulräume, die nicht nur in sonstiger gesundheitlicher Beziehung, sondern namentlich auch in Bezug auf die Reinlichkeit alles zu wünschen übrig lassen. (Hört! Namen nennen!) Er wolle eigentlich einzelne Schulen nicht nennen, da es aber verlangt werde, so nenne er die Miets-Schulräume Memeler Straße 69, die in Bezug auf Reinlichkeit unerhörte Mängel haben, so daß geradezu skandalöse Zustände obwalten. (Unruhe.) Schüler und Lehrer leiden dort in unerhörter Weise unter dem Ungeziefer. (Hört!) Er fordere die Mitglieder auf, sich persönlich zu überzeugen, rate ihnen aber, sich nach dem Besuch der Mietsschule sofort in eine Desinfektionsanstalt zu begeben. Nirgends herrsche eine ähnliche Schulnot wie in Berlin, die skandalösen Zustände seien eine Folge der Langsamkeit und der mangelnden Verve und Energie der Schul- und der Hochbauverwaltung. Beide treffe die Schuld gleichmäßig."

3. Schulhygiene (Schularzt).

Trotz des Widerspruchs eines großen Teils der Pädagogenschaft rückt der Schularzt Schritt für Schritt in die deutschen Schulen, in höhere sowohl wie Volksschulen, ein. Im Berichtsjahre ist eine ganze Reihe von Gemeinden mit der Anstellung von Schulärzten vorgegangen. Die **Berliner** Stadtverordnetenversammlung faßte am 21. Dezember 1899 folgenden Beschluß:

„Die Versammlung erklärt sich damit einverstanden, daß zunächst ein Versuch mit der vertraglichen Annahme von 20—24 Schulärzten vom 1. April 1900 ab auf vorläufig zwei Jahre gemacht werde. Diese Schulärzte sind auf die einzelnen Schulkreise möglichst gleichmäßig zu verteilen.

Die Grundsätze für die Anstellung der Schulärzte sind folgende:

Für jeden Schulkreis werden bei einigen Gemeindeschulen vom Magistrat Schulärzte angenommen; einem Arzte sollen nicht mehr als vier Schulen übertragen werden.

Dem Schularzt liegt ob:

1. die Prüfung der für den ersten Eintritt in die Schule angemeldeten Kinder auf ihre Schulfähigkeit; die Eltern beziehungsweise Erziehungsverpflichteten haben das Recht, der Untersuchung beizuwohnen;

2. die Prüfung der für den Nebenunterricht vorgeschlagenen Kinder auf körperliche und physische Mängel, insbesondere auch auf die etwaigen Fehler an den Sinnesorganen, erforderlichenfalls unter Mitwirkung von Specialärzten;

3. auf Ersuchen der Schulkommission beziehungsweise des Rektors die Prüfung eines angeblich durch Krankheit am Schulbesuch verhinderten Kindes;

4. die Abgabe eines schriftlichen, von den zuständigen Organen der Schulverwaltung erforderten Gutachtens;

a) über vermutete oder beobachtete Fälle ansteckender Krankheiten oder körperlicher Behinderungen von Schulkindern,

b) über vermutete oder beobachtete, die Gesundheit der Lehrer oder Schüler benachteiligende Einrichtungen des Schulhauses und seiner Geräte;

5. der Schularzt ist verpflichtet, das Schulhaus einschließlich der Schulklassen während oder außerhalb des Unterrichts nach vorheriger Anmeldung bei dem Rektor in angemessenen Zeiträumen zu besichtigen und die von ihm beobachteten Mängel dem Rektor mitzuteilen;

6. die in amtlicher Eigenschaft gemachten Beobachtungen darf er nur nach Genehmigung der Schuldeputation veröffentlichen;

7. die Schulärzte werden periodisch zu Beratungen berufen, welche von einem dazu vom Vorsitzenden der Schuldeputation bestimmten Mitgliede der Schuldeputation geleitet werden;

8. der Schularzt soll in der Nähe der Schule wohnen. Er erhält für jede Schule ein Honorar von jährlich 500 Mark.

Die Versammlung sieht einem Berichte des Magistrats über die gemachten Erfahrungen für die Zeit vom 1. April 1900 bis 31. März 1901 seinerzeit entgegen."

Auch im benachbarten Schöneberg sind Schulärzte angestellt worden. Die Dienstordnung derselben enthält u. a. folgende Vorschriften:

„Jedem Schularzt werden zur Ueberwachung zwei Schulen überwiesen; jeder Arzt erhält für seine Mühewaltung ein Jahres-Honorar von 600 Mk. Die Aufgaben der Schulärzte sind: die neu eintretenden Kinder auf ihre Schulfähigkeit, auf ihre körperliche und geistige Beschaffenheit und auf ihren allgemeinen Gesundheitszustand zu untersuchen, sowie den Gesundheitszustand der Kinder dauernd zu überwachen. Nach etwa halbjährigem Schulbesuch findet eine genaue Untersuchung des Kindes auf seinen körperlichen und geistigen Gesundheitszustand statt. Der Befund ist in einem Gesundheitsschein zu verzeichnen. Der Schularzt hat alle 14 Tage — wenn ansteckende Krankheiten auftreten, häufiger — die ihm zugeteilten Schulen zu besuchen. Bei den vorgesehenen Besuchen des Schularztes sind gleichzeitig auch die Schulräume einer Prüfung zu unterziehen, einmal im Sommer und im Winter hat er sämtliche Räume des Schulhauses zu revidieren."

Ferner sind Schulärzte u. a. in Bonn, Osnabrück, Göttingen, Rybnik angestellt worden. In Köln und Krefeld ist die Anstellung in Aussicht genommen. In Mühlhausen i. Th. wurde die Anstellung mit der Begründung abgelehnt, daß es Sache der Eltern sei, über die Gesundheit ihrer Kinder zu wachen.

Aus den Orten, in denen seit längerer Zeit Schulärzte thätig sind, liegen interessante Berichte vor. Aus den Mitteilungen des Schularztes der Stadt Gießen, Dr. Tjadden, ist hervorzuheben:

„Jedes einzelne Schulkind — 1800 in beiden Schulen der Stadt — wurde im Laufe des Jahres zweimal untersucht, d. h. gemessen, gewogen, auf Gesicht,

Gehör, Geruch, Reinlichkeit und Ernährungszustand geprüft. Für jedes Kind wird eine Zählkarte ausgestellt, welche dasselbe durch alle Klassen bis zur Schulentlassung begleitet, in die alle Untersuchungsergebnisse eingetragen werden, die also eine fortlaufende Kontrolle über die Entwickelung des Kindes gestattet. In zwei Fällen konnten die Eltern auf beginnende Nierenkrankheiten ihrer Kinder, in einem Falle auf beginnende Tuberkulose aufmerksam gemacht werden. Als schlecht genährte Kinder wurden im Herbst bei den Knaben 5,8 Prozent, bei den Mädchen 4,3 Prozent ermittelt, im folgenden Frühjahr nur noch 1,4 Prozent bezw. 1,5 Prozent. Abnormitäten der Wirbelsäule wurden bei 9 Prozent der Schüler ermittelt. Die Zähne waren schlecht bei etwa 40 Prozent aller Schulkinder. Bei zwei Mädchen wurden Polypen in der Nase gefunden, Gehörstörungen bei beiden Geschlechtern 2,2 bezw. 2,5 Prozent. Die Sehleistungen waren bei den Knaben besser als bei den Mädchen. Von den Mädchen waren 12 bezw. 16 Prozent blutarm, von den Knaben 0,7 bezw. 2,1 Prozent. 28 Kinder waren skrofulös, 7 herzkrank.“

Die Stadt Frankfurt a. M. hat jetzt 11 Schulärzte angestellt, welche alle 14 Tage vormittags von 10—12 Uhr in einer der gebildeten Schulgruppen Sprechstunden abhalten. In der „Deutschen med. Wochenschrift“ veröffentlicht Dr. Cuntz seine Erfahrungen als Schularzt in Wiesbaden. Die Darmstädter Schulärzte haben nach ihrem Jahresberichte für 1898/99 an die Bürgermeisterei 3775 Kinder untersucht. Am Schlusse des Berichtes fassen die Aerzte die Ergebnisse der Untersuchungen und ihre eigene Thätigkeit in nachstehender Tabelle zusammen:

Ergebnis der Untersuchungen:

		Aufnahmeklassen	übrige Klassen
Allgemeine Konstitution	gut	283	1164
	mittel	513	3262
	schlecht	42	238
Wichtige Erkrankungsformen:	Blutarmut	54	641
	Skrofulose	17	87
	Rachitis	24	44
	Wirbelsäule und Extremitäten	8	41
	Mund — Nase — Hals	30	237
	Bronchien — Lungen — Rippenfell	14	43
	Herz und Herzbeutel	3	74
	Baucheingeweide	1	20
	Unterleibsbrüche	5	42
	Hauterkrankungen	13	85
	Parasiten	38	156
	Augen	23	298
	Ohren	14	105
	Sprachfehler	13	60
	Geistige Schwäche	10	9
	Epilepsie	1	7
	Sonstige Erkrankungen	5	86
	Summa	273	2035

Anzahl der abgehaltenen Sprechstunden bezw. Schulbesuche	206
„ „ unter dauernder ärztlicher Überwachung Stehenden . .	597
„ „ beim Unterricht besonders zu berücksichtigenden Kinder .	294
„ „ an die Eltern gesandten schriftlichen Mitteilungen . . .	507

Die **Debatte über die Schularztfrage** ist weder bei den Pädagogen, noch bei den Aerzten geschlossen. Der Berliner Lehrerverein nahm in seiner Sitzung vom Juni 1899 nachstehende Leitsätze an:

1. Dem Schularzt sind folgende Aufgaben zu übertragen:

a) Die Mitwirkung bei Anlage der Schulbauten in Beziehung auf Beleuchtung, Ventilation, Heizung, Badeeinrichtungen, Turnplätze, Schulbänke rc.

b) Die Revision der Schulräume und baulichen Einrichtungen in bestimmten Zeitabschnitten.

c) Die Untersuchung derjenigen Lernanfänger, deren Schulfähigkeit zweifelhaft erscheint.

d) Die Mitwirkung bei der Bestimmung der Schüler für die Hilfsklassen.

e) Die Untersuchung einzelner Schüler oder ganzer Klassen auf Antrag des Schulleiters oder Klassenlehrers bei allgemein auftretenden Erkrankungen oder in besonderen Fällen, wie zum Beispiel bei unregelmäßigem Schulbesuch wegen angeblicher Erkrankung.

f) Der Besuch der Schulen in regelmäßigen Abständen zu einer mit dem Schulleiter vereinbarten Zeit, um den allgemeinen Gesundheitszustand der Kinder festzustellen und Rektoren und Lehrern Gelegenheit zu notwendigen Besprechungen mit dem Schularzt zu geben.

g) Vorläufige Hilfeleistungen bei etwa eintretenden Unglücksfällen in der Schule.

2. Die Gestaltung des inneren und äußeren Schulbetriebes (Stoffverteilung, Unterrichtsmethode, Aufstellung der Stundenpläne, häusliche Aufgaben, Auswahl der Lehr- und Lernmittel rc.) bleibt dagegen wie bisher ausschließlich die Aufgabe und das Recht der Schule.

3. Der Schularzt hat auch in den übrigen unter 1. genannten Angelegenheiten nicht die Stellung eines Vorgesetzten, sondern die eines sachverständigen Beraters.

Der bekannte Geh. Oberschulrat Prof. Dr. **Schiller** erhob auf der Generalversammlung des **Deutschen Vereins für öffentliche Gesundheitspflege** im Verein mit Dr. **Schubert**-Nürnberg folgende Forderungen:

„1. Zur Wahrung und Förderung der Gesundheit der Schuljugend ist die Anstellung hygieinisch vorgebildeter Schulärzte für alle vom Staat, von der Gemeinde oder von Privaten geleiteten niederen und höheren Unterrichtsanstalten erforderlich.

2. Die Aufgabe der Schulärzte umfaßt: I. Die Ueberwachung der gesundheitlichen Verhältnisse des Schulgebäudes und der Schuleinrichtungen. II. Die Beaufsichtigung des Vollzuges der über Hygieine des Unterrichts und der Unterrichtsmittel erlassenen Vorschriften. III. Die Obsorge für die Gesundheit der Schulkinder, und zwar:

a) die Unterstützung des Amtsarztes bei Verhütung und Bekämpfung ansteckender Krankheiten;

b) die Feststellung körperlicher Mängel der Kinder zum Zweck fortgesetzter Beobachtung oder besonderer Berücksichtigung beim Schulbetrieb;

c) die Ueberwachung der körperlichen Erziehung, soweit diese von der Schule geleitet wird.

3. Größere Gemeinden sollen für ihre Volks- und Mittelschulen aus eigenen Mitteln Schulärzte anstellen, deren Dienstordnung den bestehenden gesetzlichen Bestimmungen über die vom Amtsarzt auszuübende schulhygieinische Aufsicht anzupassen ist. In größeren Städten empfiehlt sich die Bestellung eines Schuloberarztes zum Zweck der Begutachtung und Vorbereitung aller wichtigen und allgemeinen schulhygieinischen Anordnungen und zur Vermittelung des dienstlichen Verkehrs mit der Schulbehörde. Wenn möglich, ist hierfür der Amtsarzt zu wählen. In kleineren und unbemittelten Gemeinden hat der Staat für Anstellung einer genügenden Anzahl von Schulärzten zu sorgen. Desgleichen fällt ihm die Pflicht zu, für die staatlichen höheren Unterrichtsanstalten Schulärzte anzustellen. Privatschulen sind an dem Ort thätigen städtischen oder staatlichen Schulärzten zu-

zuweisen. Wenn bei staatlichen oder städtischen Unterrichtsanstalten oder Schulgruppen besondere Aufsichtsräte, Kuratorien, Schulkommissionen oder dergleichen bestehen, so muß der zuständige Schularzt oder Schuloberarzt darin Sitz und Stimme haben.

4. Der centralen Schulbehörde des Staates oder der Provinzen sind tüchtig vorgebildete ärztliche Hygieiniker als vortragende Räte für Schulgesundheitspflege in genügender Zahl beizugeben. Ihnen fällt die Vorbereitung und Ueberwachung aller Verfügungen über die Hygieine der Schulgebäude, der Schuleinrichtungen, des Unterrichts und der Schüler, besonders aber der weitere Ausbau des körperlichen Erziehungswesens zu. Sie haben ferner in bestimmtem, nicht zu langem Turnus sämtliche höheren Schulen, Volks- und Privatschulen ihres Bezirks einer eingehenden Revision zu unterziehen. Endlich sollen sie für die Leiter aller Schulen Fortbildungskurse veranstalten und über die Wirkung der Schule auf die Gesundheit von Lehrern und Schülern zweckdienliches Material sammeln.

5. Die Lehrer und Lehrerinnen an allen Schulen sind hygieinisch vorzubilden; hierfür sind die Lehrerseminarien und die Hochschulen in Anspruch zu nehmen. Schulhygieine wird für alle Lehrerkategorien ein allgemein verbindliches Prüfungsfach."

Die Stellung der Lehrerschaft zur Schularztfrage läßt sich gegenwärtig kurz dahin zusammenfassen, daß die Zweckmäßigkeit einer ärztlichen Ueberwachung der Schule anerkannt, jede in die Schularbeit selbst eingreifende regimentale Befugnis der Aerzte indessen beanstandet wird.

Die schulhygienischen Bestrebungen begnügen sich indessen nicht damit, für die körperliche Pflege und Schonung einzutreten, sondern ziehen auch den Unterricht in Bezug auf seine die Gesundheit beeinflussenden Folgen in Betracht. Insbesondere hat der Geh. Medizinalrat Prof. Dr. Eulenburg-Berlin sich vielfach bemüht, für eine der hygienischen Wissenschaft entsprechende Unterrichtshygiene das Interesse zu wecken. Vor der im September des Berichtsjahres abgehaltenen Versammlung deutscher Naturforscher und Aerzte in München erließ der genannte Mediziner im Verein mit Prof. Dr. Griesbach-Mülhausen i. E. einen Aufruf zu einer Besprechung des Gegenstandes auf der Naturforscherversammlung und zur Bildung eines deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege. Die auf der Versammlung gehaltenen Vorträge von Dr. Schmidt-Monnard-Halle a. S. führten zur Annahme folgender Thesen:

„1. Für den höheren Schulunterricht kann die Naturwissenschaft ebenso geeignete Grundlagen bieten, wie die sprachlich-historischen Fächer. Für die Gegenwart ist anzustreben die Vollberechtigung aller neunklassigen höheren Schulen.

2. Zur Beseitigung der immer noch in weitem Umfang und zum Teil sogar in hohem Grade bestehenden Ueberbürdung sowie zur Vermeidung gesundheitlicher Schädigungen der Schüler sind folgende Maßnahmen zu treffen:

a) Beschränkung und Vereinfachung des Unterrichtsstoffes, soweit es den Unterrichtszielen entspricht;
b) Beschränkung der häuslichen schriftlichen Arbeiten und des Memorierstoffes, sowie Eindämmung der vielfach noch herrschenden Neigung zum Verbalismus;
c) Fortfall des wissenschaftlichen Nachmittagsunterrichts;
d) Festsetzung der Zahl der wissenschaftlichen Unterrichtsstunden auf 24 wöchentlich im Maximum;
e) Einführung von 10—15 minutigen Pausen nach jeder Unterrichtsstunde in freien Räumen;
f) Abschaffung aller Uebergangs- und Versetzungsprüfungen, insbesondere auch der sogenannten Abschlußprüfung zur Erlangung des Befähigungsscheines zum einjährig-freiwilligen Dienst;

g) Erleichterung der Abiturientenprüfung durch Fortfall der mündlichen Prüfung für den Fall, daß die Jahresleistungen und der Ausfall der schriftlichen Prüfung zufriedenstellend waren;

h) die gymnastischen Uebungen sollen niemals zwischen wissenschaftlichen Lehrstunden liegen.

3. Zur Beseitigung der ebenfalls in ausgedehntem Maße bestehenden Ueberbürdung der Lehrer muß außerdem noch:

a) die Normalzahl ihrer wöchentlichen Unterrichtsstunden je nach dem Alter auf höchstens 16—18 festgesetzt werden;

b) die Normal- und Maximalzahlen der Schüler einer Klasse in folgender Weise geregelt werden, mit der Bestimmung, daß bei Ueberschreitung der Normalzahl die Klasse geteilt werden kann, bei Ueberschreitung der Maximal-Klassenzahl geteilt werden muß: Untere Klassen 30—40, mittlere 25—30, obere 20—25;

c) verboten werden, daß die Abiturientenprüfung der Schüler zugleich als eine Gelegenheit zur Prüfung der Leistungen der betr. Lehrer oder gar der Anstalt als solcher betrachtet wird;

d) müssen die akademisch gebildeten Lehrer an den höheren Schulen dem Einkommen, Rang, den allgemeinen Beförderungsverhältnissen und der Art der Titelbezeichnung nach mit den Richtern und Verwaltungsbeamten auf gleiche Stufe gestellt werden.

4. Zweckmäßig erscheint es ferner:

a) Das Schuljahr soll nach Schluß der großen Ferien beginnen;

b) die Ferien so zu ordnen, daß in der heißen Zeit (Juli bis Sept.) eine längere ununterbrochene Ferienzeit (etwa 2 Monate) besteht;

c) die sogenannten Vorschulklassen an den höheren Schulen sämtlich abzuschaffen;

d) elementaren Unterricht in der Hygieine bei Lehrern und Schülern einzuführen;

e) zur Erteilung dieses Unterrichts, sowie zur gesundheitlichen Ueberwachung der Schule und Schüler an den höheren Lehranstalten Schulärzte anzustellen;

f) mehr als bisher die akademisch gebildeten Lehrer zu leitenden Stellen in der höheren Unterrichtsverwaltung zu berufen."

Ferner wird jede deutsche Staatsregierung ersucht, jährliche statistische Erhebungen über den Gesundheitszustand von Lehrern und Schülern anzustellen. Für die Gründung eines allgemeinen deutschen Vereins für Schulhygiene im Anschluß an den Verein für Volkshygiene in Berlin wurde eine vorbereitende Kommission eingesetzt.

Wichtiger als diese Forderungen an die Schule und den Unterricht dürfte zur Förderung der hygienischen Verhältnisse unserer Jugend eine gründliche Reform des Familienlebens sein. Das zunehmende Genußleben, in das auch die jüngeren Kinder bereits hineingezogen werden, erhöht die erblichen Krankheitsdispositionen, so daß dem Schulunterricht eine große Zahl von Schwächlingen zugeführt wird, denen auch die geringsten Anforderungen bereits zu hoch sind. Die hauptsächlichsten Momente der Gesundheitsschädigung liegen nicht in der Schule, sondern im Hause. Eine weitgehende hygienische Volks- und Jugendbelehrung dürfte wenigstens für spätere Geschlechter eine Besserung herbeiführen. Von diesem Gesichtspunkte wird auch die viel erörterte Ueberbürdungsfrage zu lösen sein. Mag auch das Quantum der häuslichen Schularbeiten sich vermindern lassen, eine wirkliche Beseitigung der jetzigen Klagen wird man dadurch nicht herbeiführen; dies wird erst dann geschehen, wenn die gesundheitsschädlichen Einflüsse des modernen Lebens vermindert werden.

Das preußsische Kultusministerium hat im Berichtsjahre eine Erhebung über die häusliche Arbeitszeit der Schüler angestellt, und zwar auf Grund von Rückfragen bei den Schülern selbst. Die Schüler wurden veranlaßt, während sie ihre Arbeiten in gewohnter Weise anfertigten, die für jedes Fach verbrauchte Zeit durch Ablesen von der Uhr sofort festzustellen, um sie am nächsten Tage dem Ordinarius genau angeben zu können. Es wurde den Schülern die Versicherung gegeben, daß ein Nachteil in Bezug auf die Beurteilung ihres Fleißes ihnen in keiner Weise daraus entstehen sollte. Einen großen Wert vermögen wir dieser Erhebung nicht zuzugestehen, da die Angaben der Schüler über derartige Verhältnisse erfahrungsgemäß der Wirklichkeit vielfach nicht entsprechen und die Aufgaben an den Berichtstagen auch so gestellt sein dürften, daß sich eine Ueberbürdung nicht ergab. Höchstens dürften die Erhebungen dazu beitragen, die Lehrer zu sorgsamerer Beobachtung ihrer Schüler und zur Prüfung des eigenen Lehrverfahrens zu veranlassen; denn daß die Schwierigkeit der häuslichen Aufgaben nicht nur von der Größe der Pensen, sondern auch von der Art der Verarbeitung in der Schule abhängt, ist selbverständlich.

Die Schulbehörde scheint in ihrem Bemühen, für die Gesundheitspflege in den Unterrichtsanstalten nach Kräften zu sorgen, zum Teil auch auf Kleinlichkeiten und Nebensächlichkeiten zu verfallen. So ist für die Versammlungen der Leiter der höheren Schulen im Rheinlande seitens des Provinzialschulkollegiums der Rheinprovinz die Frage gestellt worden: „Empfiehlt es sich, eine Einrichtung zu treffen, daß die im Unterrichte gebrauchten Bücher seitens der Schule angeschafft und aufbewahrt werden, damit den Schülern die Mühe (!) des Hin- und Hertragens erspart bleibt?“

Die „Frankf. Ztg.“ bemerkt zu dieser behördlichen Maßnahme:

„Wie sich die in der Praxis stehenden Schulmänner dazu verhalten werden, ist natürlich zunächst nur zu vermuten; hoffentlich aber ablehnend. Unsere heranwachsenden und herangewachsenen Schüler sind ja gern geneigt, den Herrn zu spielen. Daß aber die Schule selbst dazu beitragen soll, wäre etwas viel verlangt. Richter, Rechtsanwälte, Assessoren tragen ihre Akten über die Straße, Redakteure ihre Zeitungen, die Lehrer ihre Bücher und Schulhefte, die Studenten ihre Mappen — weshalb soll ein Schüler, selbst wenn es auch ein Primaner (!) ist, sein Handwerkszeug nicht selbst hin- und hertragen! Allzu viel Wissen schleppt er ohnehin häufig nicht mit sich herum, so daß ihn die Bücher auch nicht zu sehr beschweren werden. Daß er äußerlich als Schüler erkannt wird, kann ihm nur nützen. Es ist aber immerhin ein Zeichen der Zeit, daß überhaupt über solche Dinge beraten werden soll. Die dazu verwendete Zeit könnte besser benutzt werden.“

In das Gebiet der Schulgesundheitspflege gehört auch die Ferienfrage. Die Schulferien haben in den einzelnen deutschen Staaten und auch in den preußischen Provinzen eine verschiedene Lage und Ausdehnung. Die Ferien des platten Landes sind von den wirtschaftlichen Verhältnissen der betreffenden Gegenden abhängig. Aber auch in den größeren und mittleren Städten, in denen die maßgebenden Verhältnisse im allgemeinen dieselben sind, bestehen erhebliche Abweichungen. In Preußen haben die Städte in den östlichen Provinzen durchweg im Juli Sommer- und von Anfang Oktober ab Herbstferien, während in Rheinland und Westfalen die Sommer- und Herbstferien, zusammen fünf Wochen, zusammenfallen und erst Mitte August oder anfangs September beginnen. Der heiße Sommer des Berichtsjahres hat nun eine lebhafte Bewegung in diesen Provinzen hervorgerufen, die eine frühere Ansetzung der Ferien befürwortet. Es kann auch keinem Zweifel unterliegen,

daß die Ferien am vorteilhaftesten in die Zeit der größten Hitze und der längsten Tage gelegt werden. Zweckmäßiger als die Ferien in den östlichen Provinzen Preußens ist indessen die Ferienordnung in Bayern, wo die Ferien von Mitte Juli bis 1. September unter Fortfall der Herbstferien dauern, und in Baden, wo sie am 1. August beginnen und bis zum 15. September dauern. Dann schließt das Schuljahr mit dem Ferienbeginn, und das neue Schuljahr nimmt nach der großen Ruhepause wieder seinen Anfang. Das Schuljahr besteht also nicht aus vier, sondern nur aus drei großen Abschnitten: 1. September bis Weihnachten, Neujahr bis Ostern und Ostern bis zu den Sommerferien. Eine solche Regelung der Ferien entspricht den schultechnischen und hygienischen Anforderungen am meisten, und auch den sonstigen Verhältnissen des bürgerlichen Lebens wird genügend Rechnung getragen.

Das Bedenken, daß bei einheitlicher Regelung der Ferien die Bäder und Sommerfrischen in den Ferienwochen überfüllt sein würden, ist allerdings nicht von der Hand zu weisen. Ob aber die Kinder überhaupt in diese Sommerfrischen gehören, kann bezweifelt werden. Die wirklich der Ruhe bedürfenden Personen würden übrigens vor- oder nachher dann um so ungestörter leben können.

Neben den territorialen Ungleichheiten findet auch eine ungleiche Bemessung und Verteilung der Ferien für die einzelnen Schulanstalten in vielen Gemeinden Deutschlands statt, die ihren Grund angeblich in den verschiedenen Bedürfnissen, in Wirklichkeit aber wohl in sozialen Vorurteilen hat. Eine treffliche Beleuchtung hat diese Frage durch eine Eingabe der Liegnitzer Schuldeputation an die dortige Regierung erfahren. In dem Schriftstück heißt es:

„Da die Volksschüler mit ebenso viel wöchentlichen Unterrichtsstunden belastet sind wie ihre Altersgenossen an höheren Schulen, so wird bei gleich langen Ferien auch die jährliche Unterrichtszeit der beiden Schul-Kategorien nicht differieren, von einer „verkürzten" Unterrichtszeit der Volksschüler den höheren Schülern gegenüber kann also nicht die Rede sein. Die heute bestehende verschiedene Ferien-Ordnung hat zunächst für alle Familien, welche Kinder in Volks- und höhere Schulen schicken, insofern mancherlei Unzuträglichkeiten im Gefolge, als Sommerfrischen, Ferienreisen, Verwandtenbesuche oft beträchtlich abgekürzt werden müssen. Für die Kinder der ärmeren Volksklassen aber, die einen großen Teil ihrer freien Zeit in oft stark gefüllten Klassen der Volksschulen und daheim in vielfach engen Wohnungen zubringen müssen, ist eine längere Dauer der Sommerferien zur Erholung in freier Luft eine nicht zu unterschätzende Wohlthat. Nach angestrengter vierteljährlicher Schularbeit ist für die Volksschüler ebenso wie für ihre Altersgenossen an höheren Schulen eine größere Ruhepause im pädagogischen und gesundheitlichen Interesse geboten. Unsere großen Schulhäuser können erfahrungsgemäß in den kurzen Weihnachts- und Michaelis-Ferien einer gründlichen Reinigung nicht unterzogen werden; daß eine solche in vierteljährlichen Abschnitten aber durchaus notwendig ist, wird wohl niemand bestreiten wollen. Namentlich aber sind es sociale Gründe, die für eine Ferien-Gleichlegung an allen städtischen Schulen sprechen. In einer Zeit, in welcher die socialen Gegensätze so hart aufeinander stoßen, muß es doppelt unliebsam empfunden werden, wenn ein kleiner, aber besser situierter Teil der Bevölkerung in Bezug auf die Ferien besonders berücksichtigt erscheint. Es bleibt unzweifelhaft auch nicht ohne Einfluß auf die Gesinnung eines Kindes, wenn es sich anders behandelt sieht als seine in Kleidung und sonstiger Weise besser ausgerüsteten Altersgenossen. Die ungleiche Ferien-Ordnung führt aber auch zu einer Minderung des Ansehens unserer Volksschule. Wenn diese auch nicht gelehrte Bildung vermittelt, so ist sie doch ebenso wie die höheren Schulen eine staatlich eingeführte vollwertige Schul-Anstalt, die das Ziel verfolgt, weite Kreise der Bevölkerung mit Kenntnissen und Fertigkeiten für ihren künftigen Beruf auszurüsten."

Das preußische Kultusministerium stellt sich in einem Erlaß vom 25. August 1898 im wesentlichen auf denselben Standpunkt, indem es den Bezirksregierungen die Ermächtigung erteilt, in den Fällen, in welchen die Ortsschulbehörden in Städten mit höheren Lehranstalten für die männliche Jugend die Gleichberechtigung der Sommerferien bei allen Schulen der betreffenden Stadt nachsuchen, den bezüglichen Anträgen Folge zu geben.

In den Landschulen werden die Ferien zum größten Teile nicht nach den Bedürfnissen der Schule und der Kinder, sondern nach wirtschaftlichen Rücksichten angesetzt. So wird z. B. aus dem Stralsunder Bezirk berichtet, daß dort die Rübenverziehferien bald nach Pfingsten begannen und Anfang Juli der Unterricht wieder aufgenommen wurde, also während der heißen Zeit des Jahres fortgesetzt wurde.

Nach schulhygienischen Rücksichten ist auch der Beginn des Schulunterrichts am Morgen zu beurteilen. Die politische Presse, zum Teil auch die Lehrerversammlungen, haben sich in einer Reihe von großen Städten (Frankfurt a. M., Hamburg, Breslau, Dresden) mit dieser Frage eingehend beschäftigt. Der Dresdener Lehrerverein nahm in seiner Junisitzung folgende Thesen an:

„Der Unterricht hat in den 8. und 7. Klassen zu einer späteren Zeit zu beginnen. Treten Hitzeferien ein, so ist der Unterricht in den beiden Unterklassen auf 2 Stunden zu beschränken."

Ein Antrag, den Schulanfang auch für die Sommermonate auf 8 Uhr festzusetzen, fand nicht die Zustimmung der Versammlung. Im allgemeinen scheint die Praxis, den Unterricht der älteren Kinder in den Sommermonaten um 7 Uhr und den der jüngeren Kinder um 8 Uhr beginnen zu lassen, sich bei Eltern und Lehrern des größten Beifalls zu erfreuen. Dies dürfte auch für die Schuljugend am zweckmäßigsten sein. Die preußischen Landschulen beginnen im Sommer den Unterricht vielfach bereits um 6 Uhr. Die Königl. Regierung zu Stettin erließ nun unterm 6. Oktober 1899 folgende Verfügung:

„In den diesjährigen General-Lehrer-Konferenzen ist es mehrfach als wünschenswert bezeichnet worden, daß der Unterricht in der Sommerschule auf dem Lande nicht um 6, sondern erst um 7 Uhr beginne. Es ist nun bereits durch unsere Verfügung vom 15. Mai 1893 (Königl S. 223) genehmigt worden, daß der Sommerschulunterricht, wo die örtlichen Verhältnisse es nötig erscheinen lassen, um 7 Uhr morgens beginnt. Von dieser Verfügung scheint bisher wenig Gebrauch gemacht worden zu sein. Wir beauftragen Sie deshalb, die Ihnen unterstellten Ortsschulinspektoren und Lehrer darauf hinzuweisen, daß es im Schulinteresse anzustreben sei, den Schulanfang in der Sommerschule auf 7 Uhr zu verlegen, sofern dies nach den wirthschaftlichen Verhältnissen zulässig erscheint und die Schulvorstände dem zustimmen. Wir erwarten in 3 Monaten Ihren Bericht, bei welchen Schulen vom nächsten Sommerhalbjahr der Schulanfang für 7 Uhr in Aussicht genommen worden ist."

Wir bezweifeln indessen, daß diese Anregung auf fruchtbaren Boden fallen wird, da es in den ländlichen Gemeinden darauf ankommt, die Kinder soviel als möglich zur Erwerbsarbeit heranzuziehen.

In Frankfurt a. M. wurde der Vorschlag diskutiert, den Schulunterricht am Montag morgen zwei Stunden später zu beginnen, damit die Kinder sich von den Strapazen der Sonntagsausflüge (!) durch längeren Schlaf erholen könnten. Der Vorschlag steht auf gleicher Linie mit dem, den Schulkindern die „Mühe" des Büchertragens abzunehmen.

4. Schulbesuch.

Der Schulbesuch, der bereits durch Witterungsverhältnisse, Krankheiten der Kinder, Vorkommnisse im Familienleben 2c. vielfach gestört wird, erfährt auch durch die Verwendung der Kinder zur Erwerbsarbeit und durch den kirchlichen Unterricht empfindliche Störungen.

In Mecklenburg besteht noch die sogenannte Dienstschule, der die Kinder vom 11. Lebensjahre an überwiesen werden können, und die nur einen sechsstündigen Unterricht in der Woche hat. In welcher Ausdehnung von dieser Einrichtung Gebrauch gemacht wird, zeigt eine Statistik, die der Landeslehrerverein durch Vermittelung von 45 Ortsgruppen in 28 Stadt- und Flecken- und 381 Landschulen erhoben hat. Das Ergebnis war folgendes:

„Aus diesen 409 Orten waren im gegenwärtigen Sommer (1899) im ganzen 3575 Kinder dispensiert, sämtlich über 11 Jahre alt. Von den 28 Städten erteilten nur 6 keine Erlaubnis: Güstrow, Krakow, Laage, Neukalen, Schwerin, Warnemünde. In den übrigen 22 Orten waren 200 Schüler befreit; im einzelnen wechseln die Zahlen von 1 bis 51. Auf dem Lande gab es unter den 383 Schulen keine Dispensation in 38 Schulen; davon gehören 7 zum Domanium, 31 zur Ritterschaft. In den verbleibenden 345 Landschulen befinden sich im ganzen 6514 Kinder von 11 Jahren und darüber. Von ihnen sind 3375 Kinder befreit; das sind mehr als die Hälfte. Die Ritterschaft sucht weniger Dispensationen nach von der vollen Sommerschule, weil einmal in der Ritterschaft weniger Hütekinder gebraucht werden als im Domanium, und weil zum andern in der Ritterschaft im Sommer gesetzlich nur 12 Wochenstunden erteilt zu werden brauchen. Im Domanium haben zwar die ersten 5 Jahrgänge eine vollere Unterrichtszeit; dafür aber grassiert hier in den letzten Jahren viel mehr die Befreiung von dem vollen Unterricht. Von den 11 und mehr Jahre alten Schülern sind von dem vollen Sommerschulunterricht in den verschiedenen Gegenden 10—98 Prozent befreit. In dem westlichen Mecklenburg, geht die Steigerung von Norden nach Süden vor sich, von der Umgegend Wismars mit 30 bis zu den Gegenden bei Boizenburg, Hagenow, Grabow und Groß-Niendorf mit 75, 80 und 98 Prozent. Verhältnismäßig günstig steht es in der Gegend von Gadebusch-Rehna mit 15 und 20 Prozent. Im ganzen haben aus der Zahl der 3375 Befreiten einen Dienst angenommen 1366 = 41 Prozent; als Hirten wurden verwendet 1483 = 44 Prozent. Von den Hütenden waren 129 Mädchen. Hier werden Schüler als Hofgänger, dort als provisorische Pferdeknechte aufgeführt."

Die „Preuß. Lehrerztg." bemerkt zu dieser Statistik:

„Jedenfalls muß die mecklenburgische Dienstschule in ihrer Verbreitung als eine betrübende Erscheinung angesehen werden. In den besten Lernjahren werden die Schüler 3 Sommer lang der Schule entzogen; im jugendlichen Alter wird den dienenden Kindern der Segen der elterlichen Erziehung beeinträchtigt; der Umgang mit Knechten und Mägden ist für das Kind in seiner Ferne vom Elternhause voller Gefahren."

Wenig besser, wenn nicht teilweise noch schlechter, ist es um die Beschulung eines Teiles der preußischen Landschuljugend bestellt, insbesondere in Ostpreußen und Pommern. Die Königl. Regierung zu Gumbinnen erließ im Berichtsjahre eine die Verwendung schulpflichtiger Kinder zum Viehhüten einschränkende Verfügung, in der folgendes bestimmt wird:

„Schulpflichtige Mädchen dürfen zum Hüten nicht verwendet werden. Die Knaben, die in den Hütedienst treten sollen, müssen das elfte Lebensjahr vollendet, dürfen aber das dreizehnte noch nicht erreicht haben. Der entscheidende Termin bezüglich des Alters ist der erste Mai. Den Knaben, die nach diesem Termin das elfte Lebensjahr vollenden, darf für den laufenden Sommer ein Hüteschein nicht mehr ausgestellt werden. Hieraus folgt, daß ein Kind höchstens während zweier

Sommer für den Hütedienst verwendet werden darf. Das Hüten in fremden Kirchspielen darf nicht gestattet werden. Jedes Kind, welches zum Hüten verwendet werden soll, hat ein von dem Amtsvorsteher auszustellendes Attest über die vorhandene Armut der Eltern beizubringen. Kreisarmenkindern ist das Hüten nicht zu gestatten. An einem ganzen oder zwei halben Tagen, mindestens also sechs Stunden in der Woche, haben die Hütekinder dem Schulunterricht beizuwohnen. Dieselben Vorschriften gelten auch da, wo Eltern ihre eigenen Kinder während der Schulzeit zum Viehhüten verwenden wollen."

In den pommerschen Landschulen wird der Unterricht der Oberstufe in der Regel in den ersten Morgenstunden von 6 bis $8^1/_2$ Uhr erteilt, oder findet gar in den Stunden statt, in denen der Landwirt der Mittagsruhe pflegt (12—2 Uhr mittags). Nach Mitteilungen im Abgeordnetenhause beginnt in einigen Teilen Pommerns der Schulunterricht sogar um $5^1/_2$ Uhr morgens, so daß die Kinder von den Vorwerken um 5 Uhr oder schon früher den Schulweg antreten müßten. Trotzdem hat das preußische Abgeordnetenhaus den Antrag der „Leutenotkommission", welcher die größere Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse bei Festsetzung der Schulzeiten auf dem platten Lande (Halbtagsunterricht, Sommerschulen, Ferienzeit)" allerdings unter voller Wahrung der „Ziele des Volksschulunterrichtes" (!) fordert, angenommen. Es ist schwer verständlich, wie unter diesen Umständen ein fruchtbarer Unterricht erteilt werden sollte.

Daß die Landbevölkerung nicht allgemein für die Verkürzung des Unterrichts ist, beweisen Erfahrungen in Elsaß-Lothringen. Dort ist durch eine Verfügung des Oberschulrats für die Zeit vom 1. Juni bis 1. Nov. eine Beschränkung des Unterrichts der Oberstufe der Landschulen auf drei Vormittagsstunden zugelassen worden. Wie berichtet wird, haben verhältnismäßig viele Gemeinden von dieser Ermächtigung keinen Gebrauch gemacht.

In einer großen Zahl von preußischen Landschulen tritt eine Beschränkung des Unterrichts durch Einrichtung von Halbtagsschulen auch deswegen ein, weil es an der nötigen Zahl von Lehrkräften und an ausreichenden Unterrichtslokalen fehlt. (Vgl. oben S. 16ff.).

Der Schulunterricht der 12- bis 14-jährigen Kinder wird ferner durch den Konfirmandenunterricht vielfach beeinträchtigt, auch in den höheren Lehranstalten, wodurch sich z. B. der Berliner Gymnasiallehrerverein zu einer Petition um Verlegung des Konfirmandenunterrichts in die schulfreie Zeit veranlaßt sah. Auch die Konferenz der evangelischen Religionslehrer an den höheren Schulen Berlins und der Provinz Brandenburg hat die Frage erörtert, wann der Konfirmandenunterricht zu erteilen sei, damit der Schulunterricht möglichst wenig gestört werde. Auch diese Versammlung beschloß eine Petition an die staatliche und kirchliche Behörde um Verlegung des Konfirmandenunterrichts in die Zeit von 12 bis 1 Uhr. Von kirchlicher Seite scheint man indessen nicht geneigt zu sein, diesen Wünschen entgegenzukommen. Das brandenburgische Konsistorium hat den Geistlichen in Berlin sogar verboten, den Konfirmandenunterricht in den Nachmittags- oder Abendstunden zu erteilen. Die Gründe dieses Vorgehens sind nicht bekannt geworden.

In vielen Teilen des Reiches findet auch eine Dispensation vom Schulbesuch vor Beendigung der Schulpflicht statt. Wunderbarerweise geschieht dies insbesondere in der Reichshauptstadt, so daß

selbst die Versammlung der Schulkommissionsvorsteher (Bürger, die dieses Amt als Ehrenamt verwalten) Einspruch dagegen erhoben hat. Das Ziel, jedem Volksschulkinde einen achtjährigen Schulbesuch ungeschmälert zu sichern, ist also auch in den vorgeschrittensten Gegenden noch keineswegs erreicht und dürfte auch in der nächsten Zeit sich nicht verwirklichen lassen.

VI. Schul- und Klassenorganisation.

1. Allgemeine Volksschule.

Der preußische Kultusminister Dr. Bosse hat während seiner Amtszeit wiederholt für die allgemeine Volksschule und gegen die Vorschulen sich ausgesprochen. In einer seiner ersten Parlamentsreden, die er als Kultusminister hielt, am 27. Mai 1892, führte der Minister aus:

„Ich lasse es ganz dahingestellt sein, inwieweit die Vorschulen bei den höhern Unterrichtsanstalten überhaupt eine Förderung verdienen, will aber kein Hehl daraus machen, daß ich für meine Person viel mehr geneigt bin, mich dafür auszusprechen, daß, wo irgend eine gute Volksschule ist, die jungen Schüler dort zunächst ihre Vorbildung so weit empfangen, daß sie dann in die höheren Unterrichtsanstalten eintreten können. Es hat seine großen Vorzüge, die Kinder zunächst in die allgemeine Volksschule zu schicken, und seine sehr großen Nachteile, durch die Vorschule schon die Kinder nach Ständen und in ihren Anschauungsweisen zu trennen, zu Zeiten, wo dieselben dafür noch nicht reif sind, und wo dafür ein specielles Bedürfnis noch nicht besteht."

In der nächsten Sitzung kam Dr. Bosse noch einmal auf die Sache zurück, indem er folgendes ausführte:

„Was die Frage der Vorschulen angeht, so kann ich hier aus eigener Erfahrung reden. Ich bin nicht durch eine Vorschule gegangen, sondern habe meinen Vorunterricht in der Volksschule genossen und habe damit die besten Erfahrungen gemacht. Ich bin also jedenfalls nicht geneigt, die Vorschulen ausschließlich zu begünstigen; es ergiebt sich aber daraus nicht, daß ich mich nun hinsetzen werde, um alle Vorschulen aufzuheben. So weit gehe ich nicht. Ich erkenne an, daß für solche Vorschulen sehr wohl unter bestimmten Verhältnissen ein Bedürfnis vorhanden sein kann; wo es aber nicht ist, werde ich keine neuen Vorschulen errichten lassen."

Dr. Bosse hat später noch wiederholt die Vorschulfrage in demselben Sinne berührt. In einer Rede, die er bei einem Festmahl der Stadt Quedlinburg im Jahre 1895 hielt, bemerkte er, wo die Verhältnisse so lägen wie in Quedlinburg, seien keine besonderen Vorschulen nötig. Der Besuch der Volksschule sei für ihn von großem Segen gewesen. Noch heute danke er es seiner Vaterstadt, daß er nicht eine Vorschule besucht habe, sondern durch die Volksschule gegangen sei. Dadurch sei er mit Leuten aller Stände zusammengekommen und habe die Bedürfnisse des Volkes kennen gelernt, und durch die Volksschule sei er hineingeführt bis in die obersten und untersten Etagen. Im Jahre 1894 erließ der Minister eine leider nicht veröffentlichte Verfügung, wonach diejenigen Vorschulen, die sich nicht selbst erhielten, nach und nach aufgelöst werden sollten. Der Erlaß hat eine große praktische Bedeutung nicht gehabt. Soweit unsere Kenntnis reicht, sind nur die Vorschulen an den Gymnasien zu Wehlau, Marienburg, Neustadt i. W., Strasburg i. W., Gartz a. O., Greifenberg i. P., Pyritz, Fraustadt, Meseritz, Ostrowo, Schrimm, Höxter, Barmen, Krefeld und Mülheim a. Ruhr,

an den Realgymnasien in Tilsit, Lübben, Lauenburg a. E., Leer, Osterode und Höchst und an den Oberrealschulen in Barmen-Wupperfeld und Köln seit jener Ministerialverfügung eingegangen. Dafür aber ist eine große Zahl von Vorschulen seitdem neuerrichtet worden, insbesondere in den Berliner Vororten (Wilmersdorf, Charlottenburg, Friedenau, Köpenick, Groß-Lichterfelde, Schöneberg, Zehlendorf, Rixdorf, Pankow). Aber auch andere Orte haben inzwischen neue Vorschulen erhalten, z. B. Görlitz, Ohlau, Blankenese, Elmshorn, Kiel, Jauer, Tangermünde und Köln. Dem eingefleischten Standesvorurteil gegenüber, das in Norddeutschland alle Verhältnisse beherrscht, mußten auch Ministerworte machtlos verhallen. Ja, die Verfügung Dr. Bosses hat die interessierten Kreise offenbar aufgerüttelt und eine lebhafte Agitation für die Vorschulen entfesselt. Der Aufschwung der kleinen Vorschulen seit dem Jahre 1894 läßt sich in den statistischen Nachweisen allgemein erkennen. So erhöhte sich z. B. die Schülerzahl in Fürstenwalde von 10 auf 56, Lauenburg i. P. von 12 auf 29, Nakel von 19 auf 37, Breslau, König Friedrichs-Gymnasium, von 17 auf 71, Waldenburg i. Sch. von 12 auf 28, Hadersleben von 13 auf 43, Flensburg von 26 auf 50, Plön von 13 auf 27, Northeim von 17 auf 35, Luckenwalde von 17 auf 34.

Das Vorschulwesen ist in Preußen überhaupt im Wachstum begriffen. Nach den „Statistischen Mitteilungen über das höhere Unterrichtswesen im Königreich Preußen" (Berlin 1899, Wilhelm Hertz) haben die Vorschulen auch im Berichtsjahre ihre Schülerzahl erheblich vermehrt. Während im Winterhalbjahr 1897/98 nur 20751 Schüler in den preußischen Vorschulen saßen, stieg deren Zahl im Winterhalbjahr 1898/99 auf 21196. Seit dem Sommerhalbjahr 1895 (19061 Vorschüler) haben die Vorschulen ihre Schülerzahl um mehr als 2000 erhöht. Allerdings ist damit die Frequenz am Anfang der achtziger Jahre (1883/84 22099) noch nicht ganz wieder erreicht. Wenn das Wachstum indessen anhält, so wird jene Ziffer nur zu bald sogar überschritten werden. Auch die Zahl der Klassen ist vermehrt worden, seit 1897/98 von 622 auf 636. Am stärksten ist die Zunahme der Vorschulen bei den Gymnasien, insbesondere bei den neubegründeten Anstalten in der Provinz Brandenburg. Hier ist in drei Jahren die Vorschülerzahl nahezu um 1000 gestiegen. Die nachstehenden Tabellen machen weitere Ausführungen überflüssig:

	Sommersemester 1895		Wintersemester 1898/99	
	Klassen	Schüler	Klassen	Schüler
Ostpreußen	40	1079	39	1242
Westpreußen	30	824	31	1032
Berlin	82	3905	81	3724
Brandenburg	98	2885	121	3780
Pommern	50	989	45	1045
Posen	23	427	15	448
Schlesien	51	1450	55	1679
Sachsen	28	654	28	619
Schleswig-Holstein . .	38	1138	46	1479
Hannover	57	1836	55	2089
Westfalen	1	15	—	—
Hessen-Nassau	51	1641	50	1745
Rheinprovinz	76	2068	70	2314
	625	19061	636	21196

	Sommersemester 1895		Wintersemester 1898/99	
	Klassen	Schüler	Klassen	Schüler
Gymnasien	288	8720	310	10289
Progymnasien	16	250	20	396
Realgymnasien	122	3795	103	3644
Realprogymnasien . . .	49	965	20	505
Ober-Realschulen . . .	45	1687	51	2135
Realschulen	105	3644	132	4227
	625	19061	636	21196

Daß in Berlin, der Hochburg des Vorschulwesens, ein kleiner Rückgang eingetreten ist, will wenig besagen. Die Begründung von Vorschulen in nahezu sämtlichen westlichen und südlichen Vororten hat das Rekrutierungsgebiet für die Berliner Vorschulen etwas verkleinert. Wie aus der ersten Uebersicht weiter hervorgeht, ist Westfalen die einzige Provinz, die keine Vorschulen hat, nachdem auch die letzte Vorschulklasse am Gymnasium zu Höxter eingezogen worden ist. Es wäre sicher keine überflüssige Arbeit, wenn ein Sachkundiger die Verhältnisse der westfälischen höheren Lehranstalten mit denjenigen der übrigen Provinzen in Vergleich stellen und die etwaigen „Nachteile", die den westfälischen Schulen aus dem Mangel an Vorschulen erwachsen sind, darlegen wollte. Bekanntlich haben auch die meisten höheren Mädchenschulen Westfalens keine Elementarklassen, sondern bauen sich auf der Volksschule auf. Vielleicht wirkt das Beispiel einer preußischen Provinz auf die Anhänger der Standesschulen überzeugender, als die bayrischen, österreichischen, schweizerischen und norwegischen Schulverhältnisse.

In Norddeutschland wird gegen die Forderung der allgemeinen Volksschule häufig der Einwand erhoben, daß durch die Aufhebung der Vorschulen und der Elementarklassen bei den Mittel- und höheren Mädchenschulen die Zersplitterung des Elementarunterrichts nicht beseitigt werde, daß dann vielmehr Privatschulen an die Stelle der öffentlichen Vorschulen treten. Wie unzutreffend dieser Einwand ist, mögen einige Beispiele zeigen. Obgleich Berlin mit Vorschulen reichlich gesegnet ist — auf die deutsche Metropole entfällt mehr als ein Fünftel aller Vorschüler in Preußen — weist es doch verhältnismäßig weit mehr Privatschulen auf, als die Gemeinden, die keine Vorschulen besitzen. Im Jahre 1894 hatte Berlin 78 Privatschulen mit 17396 Kindern, von denen 14251 im Alter von 6—14 Jahren standen. Das sind rund 7 Prozent der schulpflichtigen Kinder. München dagegen, das keine Vorschulen kennt, hat die erste Privatschule erst im verflossenen Jahre erhalten, und diese Schule ist lediglich für solche Kinder bestimmt, die laut ärztlichen Zeugnisses aus Gesundheitsrücksichten die öffentliche Volksschule nicht besuchen können. Die bayerischen Unterrichtsverwaltungen gestatten die Errichtung von Privatschulen nur in Ausnahmefällen. Aber auch in Städten und Gemeinden, in denen volle Freiheit herrscht, finden sich neben der allgemeinen Volksschule keineswegs besonders viele Privatschulen. In der Schweiz, wo von einem Zwang der öffentlichen Schule gegenüber nicht die Rede sein kann, besuchten 1894/95 nur 9753 Kinder private Schulen. Hierbei sind Volks-, Mittel- und höhere Mädchenschulen zusammengerechnet. Die ganze Schweiz hat also etwa halb so viel Privatschüler, als die Stadt Berlin allein. In Zürich waren 1896 nur zwei eigentliche Privatschulen vorhanden, die zusammen 388 Kinder im Alter von 6—12 Jahren zählten. Das sind noch nicht 4 Prozent der Schüler

derselben Altersstufe. Auch in Wien ist das Privatschulwesen recht wenig entwickelt. Am 1. Oktober 1894 hatten sämtliche Wiener Privatschulen 7942 Kinder im Alter von 6—14 Jahren gegenüber den 14251 Privatschülern desselben Alters in Berlin. Da die Zahl der Wiener Volksschüler zur selben Zeit nicht wesentlich geringer war als die Berlins (Wien 165079, Berlin 183338), so ergiebt sich, daß das Wiener Privatschulwesen fast nur halb so ausgedehnt war, als dasjenige Berlins. Dabei sind in Wien noch sämtliche Institute, in denen die Kinder auch Verpflegung erhalten, mitgerechnet. Das Privatschulwesen in den zuletztgenannten, mit öffentlichen Standesschulen nicht gesegneten Plätzen ist zudem aus ganz anderen Motiven hervorgegangen als in Norddeutschland. Es verdankt seine Entstehung und seinen Fortbestand in erster Linie konfessionellen und nationalen Sonderbestrebungen und nur in geringem Maße dem Kastengeist und Standesvorurteil. Thatsächlich liegt die Sache so, daß für die Privatschulen überall da ein geeigneter Boden vorhanden ist, wo Staat oder Gemeinde durch Begründung von öffentlichen Elementarschulen erster Güte dem Publikum gegenüber erklären, daß die Unterklassen der Volksschule nur Elementarschulen zweiten Ranges sind, die das nicht leisten, was als Grundlage für den Unterricht weiterführender Lehranstalten verlangt werden muß. Diesem in Worten allerdings selten ausgedrückten Urteil der „kompetenten" Behörden, glaubt das Publikum natürlich herzlich gern. Wo aber die Volksschule als vollwertige Elementarlehranstalt seitens der Schulverwaltung bezeichnet und praktisch anerkannt wird, fühlen die Eltern sich nur ganz ausnahmsweise bewogen, einen besonderen Elementarunterricht für ihre Kinder zu wählen.

Einzelne Maßnahmen der Unterrichtsbehörden im Interesse der einheitlichen Gestaltung des Unterrichtswesens sind trotz der allgemeinen ungünstigen Entwickelung zu verzeichnen. Kultusminister Dr. Bosse untersagte durch Reskript vom 17. Oktober 1899 der Stadt Magdeburg die weitere Erhebung von Schulgeld in den Bürgerschulen. Die Stadtverwaltung konnte sich indessen zur Einrichtung einer einheitlichen Volksschule nicht entschließen, sondern verwandelte die Bürgerschulen in achtstufige „gehobene" Schulen unter Erhöhung des Schulgeldes von 18 auf 22 bezw. 30 Mark, setzte das Grundgehalt der Lehrer an diesen Schulen um 100 Mark höher fest als an den Volksschulen und verwandelte die bisherigen sechsstufigen Volksschulen in siebenstufige. Der Landesausschuß für Elsaß-Lothringen beschloß die Aufhebung der Vorschulen. („Die Vorschulen sind aufzulösen; die Volksschule ist die Grundschule.") Das Reichsland hat verhältnismäßig viele Vorschulen, besonders in den größeren Städten.

Mit lebhaftem Beifall wurde eine Aeußerung des Bremer Gymnasialdirektors Henke im Sinne der allgemeinen Volksschule begrüßt, die mit folgenden Worten schließt:

„Höhere Schule und Volksschule sollten aufs innigste miteinander verbunden sein. Sie gehören zu einander und sollten füreinander und miteinander wirken und schaffen wie gleichberechtigte Geschwister in demselben Vaterhause."

2. Schulsysteme und Klassenorganisation.

Wie die Statistik nachweist, hat die Größe der Schulsysteme in Preußen zugenommen. Nur wenige der größeren Städte haben durchweg kleine Systeme, u. a. Elbing, Brandenburg, Stralsund, Bromberg, Breslau, Hannover, Linden, Göttingen, Münster, Hagen, Duisburg, Krefeld,

Barmen, Elberfeld, Remscheid, Solingen. In diesen Städten haben die Schulsysteme im allgemeinen 6 bezw. 7 Klassen. Dagegen haben z. B. Königsberg, Danzig, Berlin, Charlottenburg, Spandau, Stettin, Posen, Görlitz, Magdeburg, Erfurt, Altona, Harburg, Dortmund, Bochum, Kassel, Frankfurt a. M., Essen, Düsseldorf, Köln und Aachen fast durchweg Schulsysteme von 12 und 14 bis zu 20 und 30 Klassen.

Besonders große Systeme finden sich jedoch in einzelnen mittleren und kleineren Städten. So haben je zwei Schulen in Stargard i. Pom. 58, in Halberstadt 56, in Weißenfels 62, in Nordhausen 51, in Hildesheim 48 Klassen. In Zeitz hat eine Schule 40, eine zweite 35, in Schleusingen eine Schule 29, in Goßlar 25 und in Höchst 26 Klassen. Aehnliche Beispiele ließen sich in großer Zahl beibringen.

Schulsysteme von dieser Größe verlieren den Charakter einer in sich geschlossenen, durch einheitliche methodische und pädagogische Grundsätze zusammengehaltenen Erziehungsanstalt. In einem Kollegium von 20 bis 30 Köpfen findet ein fortwährender Wechsel statt, insbesondere dann, wenn eine größere Zahl von Lehrerinnen beschäftigt ist. Der Leiter der Anstalt ist nicht der Mitarbeiter seiner Kollegen, der die Beschwerden des Amtes tagtäglich am eigenen Leibe erfährt, sondern Verwaltungs- und Büreaubeamter, der unvermeidlich dazu gedrängt wird, die Verhältnisse vom büreaukratischen Standpunkt zu betrachten. Eine Verständigung der Lehrer unter sich und mit dem Leiter über pädagogische Maßnahmen den Kindern und dem Elternhause gegenüber ist unmöglich. Was der eine baut, reißt der andere ohne seine Schuld nieder. Die ganze Schule wird ein durch mechanische Anordnungen und schablonenhafte Bestimmungen zusammengehaltenes Konglomerat von Kräften und Persönlichkeiten. Ohne büreaukratischen Zwang ist ein solches Monstrum von Schulanstalt überhaupt nicht denkbar.

Das Kind wird in einer derartigen Bildungsfabrik nicht heimisch. Während in kleinen Systemen jeder Lehrer die Mehrzahl der Schüler während ihrer ganzen Schulzeit einigermaßen im Auge behält und dadurch auch beim Uebertritt in andere Klassen ein gewisser Zusammenhang gewahrt wird, verschwindet in einem Schulorganismus, in dem 1000 bis 2000 Kinder unterrichtet werden, der einzelne Schüler vollständig. Als unbekanntes Wesen betritt er am Anfang des Schuljahres die Klasse seines Lehrers, und am Schluß des Jahres verschwindet er diesem in der Regel für immer aus dem Auge. Eine über die augenblickliche Unterrichtsthätigkeit hinausgehende pädagogische Fürsorge wird zur Unmöglichkeit. Daß damit auch dem ernstesten Pädagogen die tiefere Auffassung des Berufs allmählich verloren gehen und ein geistloses Handwerkertum sich aufdrängen muß, versteht sich von selbst.

Aber warum richtet man denn diese Schulkolosse ein? Die Pädagogik ist sicher nicht ihre Mutter. Sie verdanken ihre Entstehung hauptsächlich der Sparsamkeit der Kommunen; denn große Systeme sind in jeder Hinsicht billiger als kleine Schulanstalten. In manchen Fällen verschulden es auch wohl ehrgeizige Schuldirektoren, die keinen gleichstehenden Kollegen im Orte neben sich sehen möchten, daß die Systeme fortgesetzt vergrößert werden.

Die preußische Regierung hat in den letzten Jahren der Angelegenheit ihre Aufmerksamkeit zugewandt und in einigen Orten, die besonders große Systeme hatten, deren Auflösung in kleinere Anstalten veranlaßt. Zu einer radikalen Maßnahme wird sich die Unterrichtsverwaltung indessen schwer entschließen. Die vorhandenen Schulhäuser gestatten eine solche

auch kaum. Dagegen würde es möglich sein, bei allen Neubauten den Grundsatz, daß Parallelklassen grundsätzlich vermieden werden müssen, zur Durchführung zu bringen. Wünschenswert wäre es dabei freilich, daß jede Schulanstalt auch ihr besonderes, abgetrenntes Grundstück hätte. Diese Forderung ist jedoch in der Großstadt schwer zu erfüllen, und es können bei zweckmäßiger Anlage auch mehrere Systeme in demselben Hause untergebracht werden.

Die Frage, welche Größe die Schulsysteme erhalten sollen, ist schließlich auch eine nicht unwichtige Standesfrage für die Lehrer. Als solche ist sie insbesondere von Dörpfeld behandelt worden. Dieser trat bekanntlich für vierklassige Schulsysteme ein, um möglichst jedem Lehrer in einem gewissen Alter Gelegenheit zur Erlangung eines Rektorats zu geben. Ihm war eben der Klassenlehrer kein vollgültiger Pädagog, was bei der eigenartigen Stellung der rheinischen Klassenlehrer in früherer Zeit nicht wundernehmen darf. Dieser Standpunkt ist aber durchaus verfehlt. Wir müssen für jeden Lehrer in amtlicher Hinsicht dieselbe Stellung in Anspruch nehmen, die man dem Geistlichen seit altersher zugesteht. Wie hier die Superintendentur wenig zur Erhöhung des amtlichen Ansehens in der Gemeinde beizutragen pflegt, so sollte dem Publikum gegenüber auch der einzelne Lehrer als mündiger, selbständiger Verwalter seines Amtes erscheinen. Das ist in kleineren Systemen auch sehr wohl möglich, insbesondere dann, wenn der alljährliche Wechsel der Kinder vermieden und eine Durchführung der Klassen für mehrere Jahre eingerichtet wird.

Mit der Vergrößerung der Ortschaften, der Verteuerung des Grund und Bodens und der Neigung, durch große monumentale Schulbauten äußerlich zu prunken, gewinnt die Frage, wieviel Klassen in einem Schulsystem vereinigt werden sollen, eine immer größere Bedeutung. Sie ist zweifellos zu einer der ernstesten pädagogischen Fragen geworden, zu einer Frage, der die Lehrerschaft in allen Gauen unseres Vaterlandes nähertreten muß. Die Ueberzeugung von der pädagogischen Minderwertigkeit der großen Systeme muß vor allen Dingen den Kreisen der städtischen Verwaltungen zum Bewußtsein gebracht werden, damit hier pädagogische Erwägungen die Finanz- und sonstige kommunalen Interessen zurückdrängen können. Die Schule darf der Kaserne und der Fabrik sich nicht noch mehr nähern, sie muß das sein und bleiben, was ihr Name besagt, eine Stätte der Ruhe und Sammlung, an der die Kräfte zu einheitlicher Wirkung sich vereinigen, und der Blick über den bloßen Augenblickserfolg hinausgelenkt wird auf größere, allgemeinere pädagogische Ziele. Das Kind muß mit dem Augenblick, da es in die Schule aufgenommen wird, in eine Gemeinschaft eintreten, in der es nicht nur eine bloße Nummer ist, sondern in der es sich gekannt und mit liebevoller Fürsorge auf allen Stufen begleitet weiß. Der Lehrer darf nicht der Stückarbeiter im Sinne der modernen Großindustrie werden. Die Bildungsfabrik kann im besten Falle Kenntnisse vermitteln, erziehen im tiefern Sinne dagegen kann nur eine Schule, in der der pädagogische Geist nicht durch Schablone und Büreaukratismus, die als Penaten in jedem Schulkoloß stehen, unterdrückt wird.

Eine wichtige Reform der Klassenreorganisation wurde im Berichtsjahre von dem Mannheimer Stadtschulrat Dr. Sickinger zur Debatte gestellt.

Die deutschen Volksschulen vereinigen in ihrem Unterrichte Kinder der verschiedensten Begabung und Vorbildung. Neben dem fähigsten

Kopfe sitzt der von der Natur mit den geringsten Anlagen ausgestattete Schüler, und der Schule erwächst nun die Aufgabe, beide miteinander zu fördern. Erst in den letzten Jahren ist man dazu geschritten, die „geistig Armen" in besonderen Hilfsklassen oder Hilfsschulen zu sammeln. Dadurch wird die Arbeit in den Volksschulklassen bereits wesentlich erleichtert, und jenen Unglücklichen kann in den Hilfsschulen ein Unterricht erteilt werden, der ihrer Eigenart entspricht. Mit dieser Aussonderung der Schwächsten ist indessen der Uebelstand, der in der verschiedenen Beanlagung der Schüler liegt, keineswegs gehoben. Auch bei den als normal begabt zu betrachtenden Schülern sind die Fähigkeiten noch so verschieden, daß eine gleichmäßige Befriedigung der Lernlust kaum möglich erscheint. Verschärft werden die natürlichen Unterschiede durch die ungleiche Fürsorge des Hauses. Diese ist nicht selten dort am geringsten, wo ein Mangel in der Begabung sie am notwendigsten erscheinen läßt. Aus diesem Grunde ist der Fortschritt der Kinder in den Volksschulklassen außerordentlich ungleichmäßig. Ein großer Teil der Schüler erreicht die oberen Klassen überhaupt nicht. Sie treten ins Leben mit einer nicht nur wenig umfangreichen, sondern auch des Abschlusses entbehrenden Bildung.

Vom Stadtschulrat Dr. Sickinger wird nun in einer Denkschrift „Zur Frage der Organisation der Volksschule in Mannheim" an der Hand von Ziffern dargelegt, daß in der Zeit von 1877 bis 1887 nur 17,77 Prozent der aus den Mannheimer Knabenvolksschulen entlassenen Kinder die Oberklasse erreicht hatten, während 33,49 Prozent aus der zweiten, 32,25 Prozent aus der dritten, 12,11 Prozent aus der vierten und die übrigen aus den unteren Klassen der achtklassigen Volksschulen abgingen. In dem Jahrzehnt 1887 bis 1897 hatten sich die Verhältnisse insofern gebessert, als jetzt 29,21 Prozent der Knaben die Oberklasse erreichten. Von den Mädchen wurden auch jetzt nur 21,23 Prozent aus dieser Klasse entlassen. Die Mannheimer „erweiterte" Volksschule hat allerdings einen weitergehenden Lehrplan, als die meisten deutschen Volksschulen, und die Zahl der nicht bis zur Oberklasse gelangenden Kinder ist deswegen dort größer als in den anderen Gemeinden. Aber derselbe Uebelstand, daß ein verhältnismäßig hoher Prozentsatz aus den mittleren Klassen entlassen wird, macht sich überall bemerkbar.

Dr. Sickinger schlägt deswegen vor, die Schüler vom dritten Schuljahre ab nach der Begabung zu sondern und in jeder Schule eine Abteilung für die befähigteren Schüler und eine andere für die weniger befähigten einzurichten, abgesehen von den noch außerdem notwendigen Klassen für schwachbefähigte und schwachsinnige Kinder. Beide Abteilungen sollen schulgeldfrei sein und in jeder Beziehung gleichmäßig organisiert werden. Der einzige Unterschied beider Abteilungen soll in dem Lehrplan bestehen, der für die befähigteren Kinder wesentlich höhere Forderungen stellen soll als für die Abteilung, in der die schwächeren Schüler unterrichtet werden.

Der Vorschlag Dr. Sickingers ist bereits in einzelnen Fällen in die Praxis übersetzt worden, so z. B. in den Sekundarschulen in Basel und Zürich. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß bei einer derartigen Reform den einzelnen Kindern ein Unterricht geboten werden kann, der ihrer Begabung möglichst entspricht. Die Volksschule würde dadurch in dieselbe Lage kommen, in der die mittleren und höheren Schulen sind, aus denen diejenigen Schüler, deren Anlagen und deren Fleiß

nicht ausreichen, verwiesen werden können. Die Abteilungen für befähigtere Schüler würden ohne Ueberlastung wesentlich höhere Ziele erreichen, als die Volksschule heute sich stecken kann. Es fragt sich nur, ob dies nicht auf Kosten der ausgesonderten schwächeren Kinder geschieht, denn es ist eine allgemein bekannte Thatsache, daß schwächere und weniger lebhafte Kinder durch begabtere und regere angefeuert werden. Von Dr. Sickinger wird diesem Einwande gegenüber darauf aufmerksam gemacht, daß auch in der Abteilung für schwächere Kinder die Unterschiede in der Begabung und im Naturell noch recht erheblich sein werden, so daß dieses Erziehungsmoment keineswegs wegfällt, während der Vorteil entsteht, daß bei den geringeren Unterschieden in der geistigen Kraft der Zurückgebliebene und Langsamere dem Vorgeschritteneren und Lebhafteren leichter folgen kann und die gegenseitige Anregung damit größere praktische Erfolge haben wird.

Bei den gegenwärtigen Schulverhältnissen ist es dem ärmeren Kinde ungemein schwer, sich eine weitergehende Schulbildung anzueignen. Sollte die hier gekennzeichnete Reform sich in der Praxis bewähren, so würde damit der Weg gezeigt sein, dem mittellosen Talente im Rahmen des unentgeltlichen Volksunterrichtes eine Ausbildung zu geben, die ausreichend sein würde, im gewerblichen und kaufmännischen Leben sich mit Auszeichnung zu bethätigen. Je mehr die wirtschaftliche Arbeit eines Volkes sich verfeinert, je mehr die Maschine die harte körperliche Arbeit übernimmt, um so größer muß die Zahl derjenigen sein, die mit einer höheren Schulbildung ausgerüstet sind. Eine gesunde Schulorganisation darf nicht darauf hinzielen, jedes Talent in die höheren Lehranstalten hineinzudrängen, von wo aus es den Weg in das praktische Leben nur schwer findet, sondern muß auch in den „niederen" Bildungsanstalten den individuellen Ansprüchen nach Möglichkeit entgegenkommen. Bisher ist letzteres nur durch Errichtung von über das Volksschulziel hinausgehenden, gegen Zahlung von Schulgeld zugänglichen Lehranstalten geschehen. Die von Dr. Sickinger vorgeschlagene Reform würde dagegen eine Fortentwicklung der unentgeltlichen allgemeinen Volksschule sein. Man darf erwarten, daß auch andere Kommunen den Gedanken erwägen. Seitens des preußischen Kultusministeriums ist ein ähnlicher Plan vor einer Reihe von Jahren allerdings abgelehnt worden. Ich glaube aber nicht, daß damit die Angelegenheit für die Pädagogik endgültig abgethan sein kann.

Aehnliche Erfahrungen wie in Mannheim sind auch in Berlin gemacht worden. Nur ein verhältnismäßig kleiner Teil der Kinder erreicht hier rechtzeitig die Oberstufe. Nach den letzten Berichten der städtischen Schuldeputation gingen im Jahre 1897 ab aus den Klassen:

	I	II	III	IV	V	VI	überhaupt
Knaben . . .	5 657	2376	918	238	11	1	9 201
Mädchen . .	5 989	2516	992	192	8	2	9 699
Zusammen	11 646	4892	1910	430	19	3	18 900

Von 9201 bezw. 9699 abgegangenen Knaben und Mädchen hatten 3544 bezw. 3710, also 38,5 Prozent bezw. 38,3 Prozent, die I. Klasse nicht erreicht, in die sie unter normalen Verhältnissen schon nach fünfjährigem Schulbesuch mit Vollendung des elften Lebensjahres hätten versetzt werden müssen. 1168 bezw. 1194 Knaben und Mädchen, also 12,7 Prozent bezw. 12,3 Prozent, waren nicht

einmal bis zur II. Klasse gekommen, die sie unter normalen Verhältnissen schon nach viejährigem Schulbesuch mit Vollendung des zehnten Lebensjahres hätte erreichen müssen. Der Hauptgrund dieses offenbaren Mißstandes ist darin zu suchen, daß der Lehrkursus für eine achtjährige Schulzeit auf sechs aufsteigende Klassen zusammengedrängt ist und deswegen die einzelnen Jahrespensen nicht der Kraft der mittelmäßig, sondern den Leistungen der besser Begabten angepaßt sind.

In Süd- und Mitteldeutschland und in den westlichen Provinzen Preußens ist in den letzten Jahrzehnten die Zahl der aufsteigenden Klassen vielfach von sechs auf sieben oder acht erhöht und der Lehrplan entsprechend umgestaltet worden. Die Lehraufgabe der Volksschule ist dadurch erleichtert und den fähigeren wie den schwächeren Kindern die Erreichung eines höheren Lehrzieles ermöglicht worden. In den östlichen Provinzen Preußens haben sich nur einzelne Städte dieser Bewegung angeschlossen. In Ostelbien wird die Entwickelung des städtischen Schulwesens durch die traurige Verfassung der ländlichen Schulen, aus denen alljährlich eine große Zahl von Kindern in die städtischen Lehranstalten übertritt, ungemein zurückgehalten. Andere Momente, die ein lebhafteres Fortschreiten erschweren, können hier außer Betracht bleiben. Leider ist auch Berlin mit der Verfassung seiner Gemeindeschule dem Beispiel der vorgeschrittenen Reichsteile nicht gefolgt, sondern hat sich im großen und ganzen mit dem Schulwesen des Ostens auf gleicher Linie gehalten. Die Reichshauptstadt hat, wenigstens nominell, noch heute das sechsklassige Schulsystem, das so lange, als die achtjährige Schulpflicht noch nicht allgemein durchgeführt war, allerdings auch als angemessen und ausreichend gelten konnte. In der Praxis hat sich diese Schulform in Berlin aber längst als unzureichend erwiesen, und sie ist, zuerst von einzelnen Anstalten, dann immer allgemeiner, erweitert worden, so daß thatsächlich zumeist siebenklassige Gemeindeschulen bestehen. Nur werden die beiden oberen Stufen nicht als erste und zweite, sondern als 1a und 1b Klasse unterschieden. Für den Fachmann ist dies nebensächlich, im großen Publikum aber erzeugt es mannigfache Mißverständnisse und hat vor allen Dingen die praktische Folge, daß die Eltern der Meinung sind, ein in die „erste" Klasse aufgenommenes Kind habe das Lehrziel der Gemeindeschule erreicht und könne deswegen möglichst bald aus der Schule herausgenommen werden. Die verhältnismäßig große Zahl der vorzeitigen Dispensationen findet hierin hauptsächlich ihre Erklärung. Ein starker Bruchteil der Berliner Schulkinder verläßt nicht mit dem vollendeten 14., sondern mit $13^1/_2$, ja mit 13 Jahren die Schule. Es liegt auf der Hand, daß dadurch sowohl die Unterrichtsleistungen als auch die Erziehung und die körperliche Entwickelung der Kinder beeinträchtigt werden.

Nachdem die Reform des Lehrplans und der Klassenorganisation von anderer Seite wiederholt und dringend verlangt worden war, hat der Leiter des Berliner Volksschulwesens, Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Bertram im Berichtsjahre in einer Denkschrift „Die Gemeindeschule mit 8 Klassen" ein Reformprogramm entworfen. Der Chef des Berliner Gemeindeschulwesens ist niemals als ein Freund von radikalen Umwälzungen im Schulwesen aufgetreten. Seine Wirksamkeit läßt vielmehr überall den vorsichtigen Verwaltungsbeamten erkennen, der das Vorhandene als das durch die Verhältnisse Gegebene betrachtet und seine Vorschläge vor allem auch nach ihrer finanziellen Tragweite prüft. Die Denkschrift ist von denselben Grundsätzen diktiert; sie erstrebt weniger

eine organische Reform als einen nicht mehr abzuweisenden äußeren Ausbau auf die Gemeindeschule und sucht nachzuweisen, daß eine durchgeführte achtklassige Volksschule den Berliner Verhältnissen nicht entspreche. Sie konstruiert drei verschiedene Lehrstufen. Das erste bis dritte, das vierte bis sechste und das siebente und achte Schuljahr werden als je eine Lehrstufe zusammengefaßt. In den ersten drei Jahren sollen die Elementarfächer: Lesen, Schreiben, Rechnen, in den folgenden drei Jahren die elementaren Kenntnisse in Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturkunde, Arithmetik und Geometrie vermittelt werden, während die beiden letzten Schuljahre nach der Denkschrift zur „Festigung, Klärung und Erweiterung der elementaren Bildung“ verwandt werden sollen. Eine greifbare besondere Aufgabe wird der letzten Stufe also nicht gestellt, und es bleibt aus diesen Gründen überhaupt unerfindlich, was der Abschnitt nach dem sechsten Schuljahr bezwecken soll, und worauf er sich stützt. Die in der Denkschrift aufgestellte Behauptung, daß „die unerläßliche Lehraufgabe der allgemeinen Volksschule von normalen Kindern unter normalen Verhältnissen in sechs Schuljahren bewältigt werden“ könne und solle, kann als eine Begründung jedenfalls nicht gelten. Aus dieser Behauptung müßte man vielmehr folgern, daß die normal begabten und in normalen Verhältnissen lebenden Kinder nach vollendetem sechsten Schuljahr zu entlassen seien. Professor Bertram befindet sich mit dieser seiner Anschauung zweifellos nicht im Einklang mit der großen Mehrheit der deutschen Pädagogen, deren Meinung vielmehr dahin geht, daß mindestens eine achtjährige systematisch fortgeführte Beschulung in der Volksschule notwendig sei. Die städtische Schuldeputation hat insofern einen anderen Standpunkt eingenommen, als sie die Einführung der 7klassigen Schule befürwortet und die Errichtung einer weiteren 8. Klasse dem freien Ermessen der Rektoren überlassen will. Die Stellung des Berliner Lehrervereins zu diesen Reformprojekten kennzeichnet der folgende Beschluß:

1. Der Berliner Lehrerverein erblickt in dem von der städtischen Schuldeputation beschlossenen 7klassigen Schulsystem zwar einen Fortschritt gegenüber dem jetzigen 6klassigen, er steht aber nach wie vor auf dem Boden seiner Resolution vom Jahre 1893, in der er aus pädagogischen Gründen die Gliederung der Volksschule in acht aufsteigende Klassen für die vollkommenste Organisation erklärte, und fordert deshalb schon jetzt die Einführung der 8klassigen Volksschule.

2. Zur zweckdienlichen Durchführung und als Konsequenz der Neuorganisation erachtet der Berliner Lehrerverein neben der äußeren Klasseneinteilung die Verwirklichung folgender Maßnahmen für notwendig:

a) die Klassenfrequenz ist herabzusetzen;
b) die Unterrichtsstunden der einzelnen Klassen sind zu vermindern;
c) die Dispensationen sind aufzuheben;
d) die Auswahl und Verteilung des Lehrstoffes ist nach pädagogischen Grundsätzen so zu treffen, daß der Lehrplan für alle acht Stufen ein organisches Ganze bildet. Eine Vermehrung des bisherigen Unterrichtsstoffes ist auszuschließen, dagegen ist es dringend geboten, nicht mehr zeitgemäßen Stoff des jetzigen Lehrplans auszuscheiden und durch wertvollen zu ersetzen.

3. Im einzelnen hält der Berliner Lehrerverein es für wünschenswert, daß auch der Lehrplan für Religion einer gründlichen Umarbeitung unterzogen werde, daß die realistischen Fächer ihren Anfang nicht vor dem 4. Schuljahre nehmen, und daß die Geometrie erst im 5. Schuljahre als Lehrfach auftrete.

4. Der Berliner Lehrerverein spricht den Wunsch aus, die Schulbehörde möge bei Festsetzung der Lehrpläne nicht auf die Mitwirkung der Lehrerschaft verzichten, sondern eine Kommission, bestehend aus selbstgewählten Vertretern der

Lehrer und Rektoren, aus Schulinspektoren und Vertretern der Behörden, zur Beratung der Lehrpläne berufen.

5. Um den so ausgestalteten Schuleinrichtungen den Charakter der allgemeinen Volksschule zu geben, ist den Schülern das Recht zu gewähren, von einer bestimmten Stufe ab ohne Aufnahmeprüfung in höhere Schulen überzutreten, und sind die an den letzteren bestehenden Klassen ohne fremdsprachlichen Unterricht aufzuheben.

6. Der Berliner Lehrerverein begrüßt mit Befriedigung den in der Denkschrift des Herrn Geheimrat Bertram beabsichtigten Wegfall der Versetzungsprüfungen. Er erblickt darin mit Genugthuung eine Anerkennung der treuen Arbeit der Berliner Lehrerschaft und hofft mit Bestimmtheit, daß die unter gewissen Voraussetzungen in Aussicht gestellte Wiedereinführung nicht notwendig werden wird.

Ueber die Ueberfüllung der Schulklassen sind im vorigen Jahresberichte auf Grund der preußischen Statistik ausführliche Angaben gemacht worden (vergl. S. 141 ff.). Eine Besserung ist inzwischen kaum eingetreten. Einzelne Zeitungsmitteilungen lassen eher auf das Gegenteil schließen. So berichtet die „Berl. Ztg." aus Posen:

„Im Dorfe Luchowo unterrichtet ein Lehrer 180 Kinder, 30 schulpflichtige Kinder müssen außerdem der Schule fern bleiben, da für sie kein Raum in derselben ist. In Walentynowo versteht der einzige Lehrer kein Wort polnisch. Infolgedessen wird in der Unterstufe kein Religionsunterricht erteilt. Die Eltern haben eine Petition an die Regierung gerichtet zwecks Erlangung eines polnischen Religionslehrers; bis jetzt ist aber kein Bescheid erfolgt."

Der Stuttgarter „Beobachter" (Nr. 199) liefert ein Seitenstück aus dem Schwabenlande:

„Wie sehr auf kulturellem Gebiet auch bei uns gesündigt wird, beweisen die Schulzustände in Zuffenhausen. Es befinden sich hier Klassen mit 130, 140, ja 152 Kindern. Sollte man nicht dafür Sorge tragen, daß Schulhausneubauten etwas mehr beschleunigt würden und daß nicht Pläne beinahe jahrelang auf den Kanzleien ihrer Erledigung harren? Würde es bei Kasernenbauten auch so langsam gehen? Wohl nicht; denn diese dienen ja einem Kultur- und produktiven Zweck, während die Schulen nur die moderne Barbarei großziehen!"

In der bayerischen Oberpfalz bestehen nach dem alljährlich zur Ausgabe gelangenden Schulschematismus:

235	Klassen	mit	70— 79	Schülern,
132	„	„	80— 89	„
79	„	„	90— 99	„
45	„	„	100—109	„
14	„	„	110—119	„
2	„	„	120—129	„
1	„	„	134	„

Weit über die Hälfte aller oberpfälzischen Schulen hat über 60 Schüler; die Zahl der über 100 Kinder zählenden Klassen ist immer noch 62. Im Jahre 1892 betrug die Anzahl dieser Schulen fast das Doppelte; ein erheblicher Fortschritt ist hier immerhin zu konstatieren.

Selbst in den Großstädten tritt vereinzelt eine Ueberfüllung der Klassen und ein Mangel an Lehrkräften auf, die einen geordneten Unterricht fast zur Unmöglichkeit machen. In den Breslauer Volksschulen war bis jetzt die Höchstzahl der Schüler in einer Klasse für die 1. und 2. Klasse auf 60, für die 3. und 4. Klasse auf 70, für die 5. und 6. Klasse auf 80 Kinder festgesetzt. Trotzdem zeigte sich immer noch eine Ueberfüllung einiger Klassen. In den 45 katholischen städtischen Volksschulen betrug am Schuljahresschluß die durchschnittliche Schülerzahl 56, gegen 57,4 des Vorjahres. Dagegen war an 31 Klassen die Höchstzahl, an

einzelnen sogar sehr erheblich, überschritten. Die durchschnittliche Besuchsziffer der evangelischen Schulen betrug ebenfalls 56, jedoch ergab die Oberstufe einen Ueberschuß von 665, die Mittelstufe von 182 und die Unterstufe von 111, insgesamt also 958 Schüler, mit denen ganz gut fast drei neue Schulen gefüllt werden könnten. Im Berichtsjahre verfügte die städtische Schuldeputation, daß fernerhin die Höchstzahlen der Schulfrequenzen in den städtischen Volksschulen auf 50 Kinder in der Oberstufe (1. und 2. Klasse), 60 Kinder in der Mittelstufe (Klassen 3 und 4) und 70 Kinder in der Unterstufe (Klassen 5 und 6) herabzusetzen seien. Auch diese Frequenzen, die sich übrigens mit einem Schlage nicht erreichen lassen, da vier neue Schulen zur Aufnahme der dann überzähligen Kinder notwendig wären, gehen über eine reguläre Besetzung noch weit hinaus.

Selbst in der Hauptstadt des „Landes der Schulen", in **Dresden**, werden bittere Klagen erhoben. So schreibt die „Deutsche Wacht":

„Es giebt in Dresden wohl wenige Schulen, in denen die nötigen Lehrkräfte jetzt vollzählig vorhanden sind. Dagegen haben wir eine große Anzahl von Schulen, wo infolge Abganges durch Tod, durch Pensionierung, durch lang andauernde Erkrankung oder durch Militärdienst zwei, drei, vier und fünf Lehrer fehlen, ohne daß genügend Ersatz beschafft ist. Da nicht genügend Vikare vorhanden sind, z. B. oft für drei fehlende Lehrer nur einer, so müssen die ständigen Lehrer, deren Zeit schon völlig in Anspruch genommen ist, die Arbeitslast übernehmen, während die Direktoren nur ständig sorgen und Stundenpläne neu kombinieren müssen, um die lehrerlose Kinderschar irgendwie unterzubringen und zu beschäftigen. Ein regelrechter systematischer Unterricht fehlt daher in einer ganzen Anzahl von Klassen oft wochenlang gänzlich. Die Kinder haben heute bei Herrn A., morgen bei Herrn B. und übermorgen bei Fräulein C. Rechnen &c., bei Lehrern und Lehrerinnen, denen die Kinder völlig fremd sind, die dieselben nicht einmal dem Namen nach kennen. Diese Stunden haben die Kinder mit dieser, die nächste mit jener Klasse zusammen Unterricht, und dieses oft in Klassenzimmern, die für eine so große Anzahl von Kindern räumlich vollständig ungenügend sind, ja nicht einmal die genügende Anzahl von Sitzplätzen enthalten. Die Kinder werden infolgedessen, besonders in den nicht ventilierten alten Schulen, durch die verbrauchte Luft direkt in ihrer Gesundheit geschädigt. Wochenlang erhalten die Kinder keine häuslichen Aufgaben, da diese weder kontrolliert noch korrigiert werden können."

Der Grund für diese Mißstände wird „in einer übertriebenen Sparsamkeit des Schulamtes an völlig falscher Stelle" gesucht.

3. Konfessionelle Gliederung der Volksschulen.

Die Konfessionalisierung des Unterrichtswesens ist im ganzen Deutschen Reiche, besonders aber in Preußen im Fortschreiten begriffen. Der Kultusminister Dr. Bosse war ein überzeugter Anhänger der konfessionellen Schule. Am entschiedensten brachte der Minister diese seine Stellungnahme in der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 19. April 1899 zum Ausdruck. Dr. Bosse würde, wie er sagt, „kein Bedenken haben, die Konfessionalität der Volksschule gesetzlich festzulegen, wenn darin eine Garantie gefunden wäre für die unsicheren Chancen, die in einem möglichen Wechsel der verschiedenen Unterrichtsminister liegen können." Der Minister äußerte sich bei derselben Gelegenheit dahin, er glaube, ein Ergebnis der sieben Jahre, die zwischen dem Zedlitzschen Volksschulgesetz und heute liegen, sei das, daß die allgemeine Meinung über die Konfessionalität der Volksschule fast einheitlich geworden sei, und daß es kaum noch jemanden gebe, wenigstens im Abgeordnetenhause, der be-

streite, daß „verfassungsmäßig“ und „thatsächlich“ in Preußen die Konfessionalität die Regel sei.

Es ist in weiten Kreisen lebhaft bedauert worden, daß dieser Aeußerung des Kultusministers nicht entgegengetreten worden ist. Der Minister ignoriert die wiederholt und mit größter Entschiedenheit ausgesprochenen Ansichten der Pädagogen und weiter Volkskreise über die konfessionelle Trennung der Schulanstalten. In diesen Anschauungen ist auch in den letzten sieben Jahren eine Aenderung nicht eingetreten. Die fortschreitende Konfessionalisierung des preußischen Volksschulwesens wird nach wie vor von vielen Seiten als eine höchst bedauerliche und unser nationales Bildungswesen aufs tiefste schädigende Maßnahme betrachtet, und so Recht der Kultusminister darin hat, daß die Konfessionalität der Schule in Preußen thatsächlich Regel geworden ist, so wenig ist seine Ansicht begründet, daß dieser Zustand verfassungsgemäß sei. Das Allgemeine Landrecht bezeichnet Schule und Universität als „Veranstaltungen des Staates“, und wenn Artikel 24 der preußischen Verfassung vorschreibt, daß bei der Einrichtung der öffentlichen Volksschule „die konfessionellen Verhältnisse möglichst zu berücksichtigen“ sind, so besagt diese Bestimmung nach der Ansicht berufenster Interpreten nichts weiter, als daß bei der Anstellung der Lehrer und der Erteilung des Religionsunterrichts die konfessionellen Verhältnisse zu berücksichtigen sind. Begreiflicherweise ist denn auch gegen den Ausspruch Dr. Bosses aus dem Wiesbadener Bezirke, wo die Simultanschule seit mehr als 80 Jahren besteht und mit großem Segen wirkt, energischer Widerspruch erhoben worden. In einem Artikel des „Rhein. Kurier“ heißt es z. B.:

„Man kennt in Berlin, in Ostelbien überhaupt diese nassauischen Eigentümlichkeiten, darunter auch die Simultanschule, nicht, man will sie nicht kennen. Wenn man nur einmal den guten Willen zeigen, wenn nur einer der Herren im Kultusministerium die Bestimmungen des nassauischen Schuledikts und seiner Ergänzungen, die so klar und deutlich abgefaßt sind, daß sie nach Form und Inhalt noch heute als mustergültig gelten können, einmal ein paar Stunden lang studieren wollte! Er würde gewiß bekehrt und belehrt werden und einsehen, daß die nassauische Simultanschule nicht die Mördergrube ist, die man aus ihr machen will.“

Die „einheitliche Meinung“ über den Segen der konfessionellen Zersplitterung unseres Unterrichtswesens ist thatsächlich eine Täuschung, der man sich allerdings nicht nur im preußischen Unterrichtsministerium, sondern auch in anderen Kreisen hinzugeben scheint.

Auf der nach Pfingsten des Berichtsjahres abgehaltenen Hauptversammlung des Vereins katholischer Lehrer Schlesiens hat z. B. der Vertreter der Liegnitzer Regierung, Geheimer Regierungs- und Schulrat Jüttner, der Meinung Ausdruck gegeben, es dürfe keinen katholischen Lehrer geben, der nicht einem konfessionell-katholischen Lehrervereine angehöre, und das Studium der katholischen Pädagogik ganz besonders dringend empfohlen. Hier wird also bereits auch für das Lehrervereinswesen und die Wissenschaft der Pädagogik der konfessionelle Stempel für notwendig gehalten. Wer die Geschichte des deutschen Volksschulwesens kennt, dem braucht nicht gesagt zu werden, daß diese sogenannte konfessionelle Pädagogik mit wenigen Ausnahmen sich nur in den Zeiten des Niederganges der Volksschule bemerkbar gemacht hat. Wenn es galt, die Volksschule und durch sie den Staat emporzuheben, wandte man sich an diejenigen Träger des pädagogischen Gedankens, deren Lehren auf einem breiteren Boden, als auf dem engherzig-konfessioneller Erziehung gewachsen sind. Am Anfange unseres Jahrhunderts berief man

die Jünger Pestalozzis nach Preußen, um dem Staat ein Schulwesen, das den Aufgaben der Zeit gerecht werden konnte, zu schaffen, und die heutige preußische Volksschule beruht durchaus auf dem Boden Pestalozzischer und Diesterwegscher Pädagogik. Es heißt mit der bisherigen Geschichte unserer Volksschule brechen, wenn man sich von diesem Boden entfernt. Gewiß kann und soll die Lehrerschaft sich auch mit den bedeutenderen konfessionellen Pädagogen bekannt machen, aber die Propaganda für diesen Teil des pädagogischen Studiums wird, soweit es die katholischen Lehrer anbetrifft, schon anderweitig mehr als hinreichend besorgt, so daß es einer Unterstützung der Unterrichtsverwaltung dabei nicht bedarf. Seitdem die geistliche Lokalschulaufsicht wieder Regel geworden ist und auf dieser Stufe der Verwaltung die konfessionellen Interessen mehr als hinreichend vertreten werden, dürfte es Pflicht der oberen Instanzen sein, die den Konfessionen gemeinsamen Anforderungen an Erziehung und Unterricht besonders zu betonen.

Bei dieser Frage kommen übrigens nicht nur ideale, sondern auch materielle Rücksichten in Betracht.

Die fortschreitende Konfessionalisierung des Volksschulwesens erfordert ganz bedeutende Mittel seitens des Staates und der Gemeinden, die an anderer Stelle besser verwandt werden könnten. So wird z. B. aus dem Kreise Lingen mitgeteilt, daß in Thuine neben einer einklassigen katholischen Volksschule mit 100 Kindern eine reformierte öffentliche Schule mit 7 (!) Kindern besteht. Die letztere erfordert einen jährlichen Staatszuschuß von 1140 (!) Mark, abgesehen von den Beiträgen des Staates zur Alterszulagen-, Pensions- und Witwenkasse. Die Herstellungskosten für ein neues Schulhaus, die größtenteils aus der Staatskasse flossen, beliefen sich auf 8500 Mark. Aehnliche Schulen sind in den letzten Jahren in großer Zahl begründet worden. 1891 bestanden im preußischen Staate 723 Volksschulen mit 20 und weniger Schulkindern; 1896 waren 827 solcher Schulen vorhanden, in denen zusammen 12655 Kinder unterrichtet wurden, so daß im Durchschnitt auf jede Schule noch nicht 15 Kinder entfielen. Daß diese Schulen zum großen Teil lediglich aus konfessionellen Gründen unterhalten werden, geht daraus hervor, daß nicht eine einzige paritätisch oder simultan ist. Die Mehrzahl dieser kleinen Schulen (632) ist evangelisch, 91 sind katholisch und 104 (davon 38 in Hannover und 41 in Hessen-Nassau) jüdisch. — Gegenüber dieser Freigebigkeit im Interesse der kleinen Konfessionsschulen sei daran erinnert, daß 1896 im preußischen Staate noch 64 Schulen bestanden, in denen einzelne Klassen über 150, bezw. 120 Schüler zählten, und daß insgesamt noch 17165 überfüllte Schulklassen mit 1319525 Kindern bestanden, und daß ferner 12570 Klassen vorhanden waren, für die keine besondere Lehrkraft angestellt war.

In einzelnen Fällen sieht sich übrigens die preußische Unterrichtsverwaltung doch genötigt, ihre streng konfessionellen Prinzipien gegen die Anforderung des praktischen Lebens zurückzustellen. So hat das Unterrichtsministerium angeordnet, daß in evangelischen Schulen, die von einer erheblichen Zahl katholischer Kinder besucht werden, ein Lesebuch für paritätische Schulen gebraucht wird, und in der Provinz Posen sind in einzelnen Fällen konfessionelle Schulen zu paritätischen vereinigt worden. Die „Posener Ztg.“ führt (Nr. 149, 1899) zwei Fälle: Deutsch-Poppen, Kreis Schmiegel, und Zacharzew, Kreis Ostrowo, an.

Daß in den polnischen Bezirken die Simultanschule eine Notwendigkeit ist, wird von allen unparteiischen Sachkundigen übereinstimmend konsta-

tiert (Vergl. Jahresbericht 1898, S. 152). Der „Posener Lehrerverein“ faßte in seiner Sitzung vom 15. Dez. 1899 folgende vom Vorstande des Vereins vorgelegte Resolution:

I. Im Einklang mit den Beschlüssen des Posener Städtetages und im Widerspruch zur 9. ordentlichen Provinzialsynode erachtet der Posener Lehrerverein die Simultanschule als die zweckmäßigste Organisation unserer Volksschule, welche

1. insbesondere in den konfessionell und national gemischten Gebieten im Osten geeignet ist, die vorhandenen scharfen Gegensätze zu mildern und die vielfach getrennten Bevölkerungskreise an ein einträchtiges Zusammenleben zu gewöhnen;
2. durch Vereinigung der getrennten konfessionellen Schulverbände eine reichere Gliederung des Schulsystems nach Klassenstufen ermöglicht und so den größeren unterrichtlichen Fortschritt besonders auch für die Schüler polnischer Zunge im Gebrauch der deutschen Sprache gewährleistet;
3. durch die Kommunalisierung des Schulwesens eine gleichmäßigere und gerechtere Verteilung der Schullasten auf die leistungsfähigeren Schultern herbeigeführt, und
4. eine Vorstufe bildet für die von der deutschen Lehrerschaft erstrebte allgemeine Volksschule, welche den Unterbau bildet für den gemeinsamen ersten Unterricht aller Stände und Konfessionen.

II. 1. Der Posener Lehrerverein spricht seine Genugthuung aus über die im Interesse der Parität und im Interesse des Friedens zwischen Schule und Kirche erfolgte allgemeine Aufhebung der geistlichen Kreis-Schulinspektion und sieht in der weiteren Ausgestaltung der fachmännischen Schulaufsicht ein Mittel, welches eine gedeihliche Weiterentwicklung unseres utraquistischen Volksschulwesens verbürgt und geeignet erscheint, das freiwillige Arbeiten Hand in Hand von Seelsorger und Lehrer auf dem Gebiete der Volkserziehung und an den socialen Lebens- und Gemeindeaufgaben zu fördern.

2. Der Verein kann in dem Ortspfarrer das „geborene technische“ Mitglied des Schulvorstandes (der Schuldeputation) umsoweniger sehen, als zur Zeit nicht einmal der pädagogisch geschulte Lehrer von Amts wegen Sitz und Stimme in dieser Körperschaft hat.

III. Um einer Legendenbildung in weiteren Kreisen über die innere Verfassung unserer Simultanschulen vorzubeugen, weist der Posener Lehrerverein die nach dem Preßberichte in der 9. ordentlichen Provinzialsynode gefallenen und unwidersprochen gebliebenen Ausführungen als nicht den Thatsachen entsprechend entschieden zurück, daß

1. Die simultanen Schulen „das Gefährlichste für deutsches Wesen“ seien, im besonderen Posener städtische Schulen evangelisch-deutsche Schüler in Gefahr brächten, dem Deutschtum und „der evangelischen Kirche“ verloren zu gehen;
2. „Der Religionsunterricht in den Simultanschulen“ gekürzt oder „zurückgedrängt“ werde;
3. in hiesigen städtischen paritätischen Schulen „simultane“ Morgengebete gehalten würden.

Mittelschullehrer Gutsche faßte in einem auf der 29. Hauptversammlung der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung am 13. Mai 1899 in Posen gehaltenen Vortrage seine Ansicht über die Simultanschule in folgenden Worten zusammen:

„In unserer Provinz, in welcher die konfessionellen Gegensätze noch durch den nationalen Hader verschärft werden, muß es Pflicht einer nationalen Schulpolitik sein, die Angehörigen der verschiedenen Konfessionen und Nationalitäten in der Schule zu vereinigen und an ein einträchtiges Zusammenleben zu gewöhnen. Gerade die Simultanschule, wie sie auch in allen städtischen und königlichen Anstalten der Stadt Posen besteht, ist geeignet, den Zwiespalt zu mildern, welcher in unsern

Grenzgebieten immer mehr und mehr um sich greift und eine Zersetzung des gesellschaftlichen und geschäftlichen Lebens herbeizuführen droht."

Die Behauptung, daß die Bevölkerung die konfessionellen Schulen haben wolle und der Simultanschule abgeneigt sei, beruht, soweit exakte Erhebungen vorliegen, auf einem Irrtum. Bei der Eingemeindung einiger Landgemeinden in die Stadt Nürnberg entschieden sich die Eltern durch Abstimmung mit einer fast an Einstimmigkeit grenzenden Mehrheit überall für die Simultanschule, und die Anmeldungen für die Simultanvolksschule sind in Nürnberg wie in München stets ganz unverhältnismäßig größer, als für die konfessionellen Schulen dieser Städte. Ein vielbemerktes Beispiel dafür, daß Personen, die nach ihrer politischen Parteistellung erklärte Gegner simultaner Schuleinrichtungen sind, im Auslande zuweilen zu ganz anderen Ansichten kommen, liefert ein Vortrag des Oberhofmeisters der Kaiserin, des Grafen Mirbach über das Kaiserswerther Erziehungshaus in Beirut. Graf Mirbach führte nach einem Bericht der „Kreuzztg." aus:

„Besonders interessant, schön und bedeutungsvoll in seiner Art ist der gemeinsame Religionsunterricht, an welchem Kinder sämtlicher christlichen Konfessionen und selbst Mohammedanerinnen und Jüdinnen sich mit Freude beteiligen. Von den evangelischen Geistlichen wird die biblische Geschichte und alles, was die christlichen Konfessionen Gemeinsames haben, gelehrt; nur zum Konfirmandenunterricht gehen die Kinder zu den eigenen Geistlichen. Hier zwingen die Verhältnisse und lehrt die Not alle Christen ohne Unterschied gemeinsam beten. Sollte dies nicht mahnen, und könnten wir nicht daraus lernen, Gleiches zu thun und anzustreben, auch wo uns keine Not drängt?"

Auf eine Interpellation freisinniger Zeitungen bemerkt das konservative Blatt zu den letzten Sätzen des Mirbachschen Vortrages:

„Der Schlußwunsch des Freiherrn v. Mirbach gehört in die Klasse der recht zahlreichen idealen Hoffnungen, die der geschichtlich gewordenen Wirklichkeit gegenüber eben wohl Hoffnungen bleiben werden."

Die Rücksichtnahme auf konfessionelle Wünsche geht in der preußischen Unterrichtsverwaltung selbst so weit, daß, soweit bekannt geworden ist, allerdings nur in einem Falle, selbst die Ferien nach Konfessionen verschieden festgesetzt werden. Die Magdeburger Bezirksregierung hat verfügt:

„Mehrfach geäußerten Wünschen entsprechend, treffen wir für die Ferien der Volksschulen des Regierungsbezirks folgende Aenderung: 1. Die Osterferien dauern $1^1/_2$ Wochen. In den evangelischen Volksschulen wird der Unterricht Sonnabend vor Palmarum geschlossen und Donnerstag nach Ostern wieder aufgenommen. In den katholischen Volksschulen wird der Schulschluß auf Mittwoch nach Palmarum, der Schulanfang auf Montag nach Quasimodogeniti festgesetzt."

Widerspruchsvoll ist das Verhalten der Mittelparteien zur Konfessionsschule. Während man hier mit der Konfessionalisierung der Volksschulen durchaus einverstanden, ja diese Maßnahme als notwendig und zweckmäßig bezeichnet, sträubt man sich gegen die konfessionelle Gliederung der höheren Lehranstalten, die vom Centrum und der evangelischen Orthodoxie ebenso entschieden gefordert wird als die konfessionelle Volksschule. Die freikonservative „Post" bemerkt gegenüber einem Beschlusse des „Evangelischen Schulkongresses":

„So sehr man auch von mancher Seite den höheren Schulen einen ausgeprägten evangelischen oder katholischen Charakter beigelegt wissen wollte, so mußte doch die Erwägung maßgebend sein, daß aus allgemeinen Staats- oder

Gemeindemitteln nur Einrichtungen getroffen werden dürfen, die der Allgemeinheit zu gute kommen und nicht auf eine Konfession beschränkt sind, oder aber es müßten an einem Ort für die einzelnen Konfessionen besondere höhere Schulen eingerichtet werden, was ja nur in den seltensten Fällen und nicht einmal in ganz großen Städten sich immer durchführen läßt, selbst in Berlin nicht. Und da die Schule nach dem preußischen Landrecht als Veranstaltung des Staates angesehen wird, so muß der Staat, der nun einmal weder evangelisch noch katholisch, sondern selbst paritätisch ist, auch die Schulen, wie alle Einrichtungen, abgesehen natürlich von den rein kirchlichen, paritätisch gestalten."

Das Blatt hofft, daß der neue Kultusminister „den einzig richtigen Grundsatz der Parität für unser höheres Schulwesen stets zur Geltung bringen wird". Es ist merkwürdig, daß man alle diese allgemeingültigen Grundsätze für die höhere Schule in Anspruch nimmt, für die Volksschule dagegen als nicht vorhanden ansehen kann. Die Erklärung hierfür kann man nur darin finden, daß man die Volksschule immer noch nicht als eine allgemeine Lehr- und Erziehungsanstalt ansieht, sondern als einen Annex der Kirche und ein Gebiet, auf dem die konfessionellen Heißsporne ihre dem Staatsinteresse und dem Gemeinwohl oft widersprechenden Wünsche befriedigen dürfen. Man muß zugestehen, daß die Freunde einer von unten bis oben konsequent durchgehenden Konfessionalisierung des Unterrichts ihren Standpunkt weitaus logischer begründen als diese halbliberalen Schulpolitiker. So schreibt die „Köln. Volksztg." (Nr. 476, 1899):

„Wir sehen überhaupt nicht ein, warum mit größtem Eifer ein allgemeines, auf christlicher Grundlage beruhendes Volksschulgesetz verlangt wird, aber nicht ein gleiches auch für die höheren Schulen. Es scheint uns durchaus angezeigt, nachdrücklichst hervorzuheben, daß diese Frage für die höheren Schulen ganz dieselbe Bedeutung hat wie für die Volksschulen. Die Volksschüler sind an Zahl bei weitem den Schülern der höheren Lehranstalten überlegen. Aber auf der anderen Seite fällt schwer ins Gewicht, daß diejenigen, welche die Gymnasien absolvieren, im allgemeinen berufen sind, in irgend einer Weise eine führende, leitende, belehrende Stellung im Leben des Volkes einzunehmen und auf diese Art einen besonderen Einfluß auf ihre Umgebung auszuüben vermögen. Außerdem kommt in Betracht, daß bei dem jugendlichen Alter der Volksschüler das Elternhaus leichter in der Lage ist, schädliche Einflüsse des Schullebens bei den Kindern wieder wett zu machen. Dagegen ist das Jünglingsalter, in welchem die Schüler der Oberklassen der Gymnasien stehen, eine besonders gefährliche Zeit der Entwickelung und empfänglich für Anschauungen, die durch ihre Neuheit und durch den Widerspruch mit früher Gehörtem den jugendlichen Geist gefangen nehmen. Kurz, wir glauben, daß auch die höheren Schulen in ein zu erlassendes Schulgesetz mit einbezogen werden müssen, und daß diese Frage gerade bei den Katholiken weit mehr im Vordergrunde des Interesses stehen muß, als sie thatsächlich heute steht."

Auf diesem Wege würden wir schließlich zu einer Gliederung des Bildungswesens kommen, das die Nation in zwei völlig geschiedene Teile spaltet. Wer die Lebensinteressen unseres Volkes unverrückt im Auge behält, kann dem nie zustimmen. Wo man kirchliche Unterschiede auf andere Gebiete des geistigen Lebens übertragen hat, ist es immer zum Unheil für die betreffenden Völker und Staaten geschehen.

Und nicht nur die Schulen, sondern auch die Litteratur für die Jugend wie für das Volk soll nach konfessionellen Rücksichten ausgewählt bezw. zurechtgestutzt werden. Die Centrumspresse hat im Berichtsjahre die Bibliotheken einer großen Zahl von preußischen höheren Lehranstalten „untersuchen" lassen und darin allerdings vieles gefunden, was

nicht nach ihrem Geschmacke ist. Beanstandet werden u. a. Schriften von Dahn, Ebers, Freytag, Ferdinand Schmidt, Anzengruber, Rosegger, Conrad Ferdinand Meyer. Daß eine solche konfessionelle Verfehmung hochbedeutender Dichter und Schriftsteller schließlich zu einer gänzlich schiefen Stellung zu allem, was Wissenschaft und Dichtung heißt, führen muß, braucht hier nicht näher ausgeführt zu werden.

Besonders heftig waren die Kämpfe gegen konfessionellen Uebereifer im Schulwesen in Berlin und den Vororten. In den letzteren ist eine große Zahl von katholischen Sonderschulen begründet und damit der bisherige einheitliche Charakter der Volksschule beseitigt worden. Allerdings waren die Volksschulen der Berliner Vororte nominell evangelisch. Die katholischen Schüler, soweit sie nicht durch kirchliche Agitation in konfessionellen Privatschulen unterrichtet wurden, fanden darin aber jedenfalls eine bessere unterrichtliche Versorgung, als in den jetzt begründeten wenigklassigen katholischen Schulen, und keine der Gemeinden würde sich gegen die Umwandlung ihrer evangelischen Schulen in paritätische gesträubt haben. In Berlin selbst ist in den Volksschulen eine Trennung der evangelischen und katholischen Kinder durchgeführt. Auch in dem privaten Mädchen-Mittelschulwesen ist dies zum Teil der Fall. Der Kampf richtet sich hier gegen die Aufnahme jüdischer Kinder in die evangelischen Schulanstalten. Ueber die Maßnahmen gegen die jüdischen Lehrerinnen ist im vorigen Jahre (Vergl. S. 149 ff.) berichtet worden. Die rigorose Anordnung des Provinzialschulkollegiums an an den Berliner Magistrat, die Enthebung der jüdischen Lehrerinnen von den Ordinariaten aller Schulklassen, in denen nur wenige jüdische Kinder (1 bis 9) vorhanden waren, hat eine Milderung erfahren.

Eine andere konfessionelle Angelegenheit im Berliner Schulwesen beschäftigt ebenfalls die Oeffentlichkeit. Eine Reihe von Schulvorsteherinnen in Berlin W. lehnte es ab, jüdische Schülerinnen in ihre Anstalten aufzunehmen, und es hatte den Anschein, als ob die Schulvorsteherinnen in ihrer Handlungsweise von der Aufsichtsbehörde nicht nur geschützt, sondern dazu angehalten wurden. Auf eine Interpellation im Berliner Stadtverordnetenkollegium wurde vom Magistrat die Mitteilung gemacht, daß die Schuldeputation auf die bei ihr eingegangenen Beschwerden wegen Zurückweisung jüdischer Schülerinnen der Sache nachgegangen und bei dem Schulkollegium dahin vorstellig geworden sei, die Vorsteherinnen von Privat-Mädchenschulen zu veranlassen, daß sie aus konfessionellen Gründen die Aufnahme von Schülerinnen nicht verweigern. Die Schuldeputation habe damit nichts erreicht. Das Schulkollegium habe erklärt, daß die Schulvorsteherinnen dazu nicht gezwungen werden könnten. Die weitere Entwickelung der Angelegenheit entbehrt des allgemeinen schulpolitischen Interesses. Die Berliner Privatschulen haben den Charakter von Kasten- und Standesschulen. Die gesellschaftlichen Schichten, aus denen die Schülerinnen stammen, entsprechen der Höhe des Schulgeldes, das die einzelnen Schulen erheben. Demgegenüber verschlägt es nichts, wenn auch noch konfessionelle Sonderungen stattfinden. Den weitergehenden Unterrichtsbedürfnissen des weiblichen Geschlechts würde durch städtische höhere Mädchenschulen, die auf die Gemeindeschule aufgebaut würden, genügt werden, und die städtische Schulverwaltung hätte durch die Errichtung derartiger Anstalten jedenfalls eine bessere Antwort auf die gedachten konfessionellen Treibereien gegeben, als durch Proteste gegen das Verfahren jener Schulvorsteherinnen.

4. Hilfsschulen für schwachbefähigte und Zwangserziehung für sittlich gefährdete Kinder.

Die Schulen, denen die Aufgabe gestellt wird, alle diejenigen Kinder aufzunehmen, die dem Unterrichte der Normalbegabten nicht mit Nutzen folgen können, nehmen in Deutschland Jahr für Jahr stark zu. Eine Statistik von Mittelschullehrer Klemm-Heilbronn im vorigen Jahresbericht (S. 152) zählte 43 derartige Schulen auf. Eine neue Zusammenstellung, die den Stand der Schulen für den 1. April 1898 angiebt, enthält bereits 63 Schulen mit 224 Klassen, 247 Lehrkräften und 4487 Schulkindern.

Inzwischen ist noch eine Reihe von Hilfsschulen in andern Städten errichtet worden. Nicht nur seitens der Lehrerschaft, sondern auch aus den Kreisen der kommunalen Verwaltung wird den Hilfsschulen großes Interesse entgegengebracht. So empfiehlt der brandenburgische Städtetag, der im September 1899 in Potsdam zusammentrat, „in allen Städten, wo es ausführbar ist, mehrstufige Hilfsschulen einzurichten, in denen die schwachsinnigen Kinder eine ihrem geistigen und körperlichen Zustande angemessene Unterweisung erfahren".

Die Ausscheidung der Elemente, die den Unterricht und die Erziehung der Volksschule hindern bezw. gefährden, hat sodann im Berichtsjahre insofern noch einen Fortschritt gemacht, als die meisten deutschen Bundesstaaten neue und größtenteils weitergehende Bestimmungen über die Zwangserziehung Minderjähriger getroffen haben. Das preußische Gesetz betreffend Unterbringung verwahrloster Kinder, vom 13. März 1878 bestimmte in § 1:

„Wer nach Vollendung des 6. und vor Vollendung des 12. Lebensjahres eine strafbare Handlung begeht, kann von Obrigkeits wegen in einer geeigneten Familie oder in einer Erziehungs- oder Besserungsanstalt untergebracht werden, wenn die Unterbringung mit Rücksicht auf die Beschaffenheit der strafbaren Handlung, auf die Persönlichkeit der Eltern oder sonstigen Erzieher des Kindes und auf dessen übrigen Lebensverhältnisse zur Verhütung weiterer sittlicher Verwahrlosung erforderlich ist."

Der Gesetzentwurf, der am Ende des Berichtsjahres dem preußischen Herrenhause vorgelegt wurde, setzt an die Stelle dieses Paragraphen die folgenden weitgehenden Bestimmungen:

Der Zwangserziehung kann überwiesen werden ein Minderjähriger, welcher das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, wenn

1. die Voraussetzungen des § 1666 oder des § 1838 des Bürgerlichen Gesetzbuchs vorliegen und die Zwangserziehung erforderlich ist, um die sittliche Verwahrlosung des Minderjährigen zu verhüten;

2. wenn der Minderjährige eine strafbare Handlung begangen hat, wegen deren er in Anbetracht seines jugendlichen Alters strafrechtlich nicht verfolgt werden kann, und die Zwangserziehung mit Rücksicht auf die Beschaffenheit der Handlung, die Persönlichkeit der Eltern oder sonstigen Erzieher und die übrigen Lebensverhältnisse zur Verhütung weiterer sittlicher Verwahrlosung des Minderjährigen erforderlich ist;

3. wenn die Zwangserziehung außer diesen Fällen wegen Unzulänglichkeit der erziehlichen Einwirkung der Eltern oder sonstigen Erzieher oder der Schule zur Verhütung des völligen sittlichen Verderbens notwendig ist.

Eine Reihe von deutschen Staaten hatte das Zwangserziehungswesen bereits seit längerer Zeit in diesem Sinne geregelt.

VII. Innere Schulverhältnisse.

1. Die Schulsprache in den deutschen Grenzmarken.

In den fünfziger und sechziger Jahren war in den nördlichen Bezirken Schleswigs auch in den deutschen Gemeinden die dänische Unterrichtssprache eingeführt worden. Im Jahre 1864 wurde die deutsche Schulsprache in den Städten durchweg wiederhergestellt, auf dem flachen Lande aber nur soweit, als in den betreffenden Gemeinden unzweifelhaft die deutsche Sprache vorherrschte oder von ihnen die Wiedereinführung der deutschen Schulsprache selbst gewünscht wurde. In den überwiegend dänischen Landgemeinden blieb zunächst die Schulsprache überall ganz dänisch; erst im Jahre 1871 führte die Ueberzeugung, daß die Kenntnis der deutschen Sprache auch für die dänisch redenden Nord-Schleswiger im Interesse ihres wirtschaftlichen Fortkommens unerläßlich ist, dazu, die deutsche Schulsprache auch für sechs Lehrstunden einzuführen. 1878 schritt man zur Vermehrung der Stundenzahl mit deutscher Unterrichtssprache. Nachdem inzwischen eine ganze Reihe von Gemeinden, in der richtigen Erkenntnis, daß bei der Teilung der Unterrichtssprache zwischen Deutsch und Dänisch die Jugend weder vollkommen deutsch, noch vollkommen dänisch lernte, um die Einführung des Deutschen als alleinige Schulsprache, mit Ausnahme des Religionsunterrichts, gebeten hatte, wurde endlich im Jahre 1888 durch Oberpräsidial-Verfügung das Deutsche als alleinige Unterrichtssprache, mit Ausnahme des Religionsunterrichts, eingeführt. Im Berichtsjahre ist nun ein weiterer Schritt zur Durchführung des deutschen Unterrichts in den nordschleswigschen Grenzbezirken gethan worden. Im Frühjahr 1899 wurde seitens der Behörden in den nordschleswigschen Gemeinden Umfrage gehalten, welche Kinder ausschließlich deutschen Unterricht wünschten. Es meldeten sich gegen 800 Kinder, was eine bedeutende Steigerung gegen das Vorjahr bedeutete; da aber die erforderlichen Mittel für die deutschen Religionsstunden fehlten, mußte es zunächst bei der bisherigen Einrichtung, daß in den meisten Landschulen des nördlichen Schleswig der Religionsunterricht ganz überwiegend in dänischer Sprache erteilt wurde, bleiben. Vom 1. Nov. ab wird aber, nachdem die nötigen Mittel zur Verfügung gestellt sind, an jene Kinder deutscher Religionsunterricht erteilt.

Auch in den Ostmarken spielte die Sprachenfrage eine Rolle. Im Frühjahr 1899 richtete „die katholische deutsch und polnisch sprechende Seelsorggeistlichkeit Oberschlesiens" an den Kultusminister ein Gesuch, in welchem gebeten wurde:

„Für Oberschlesien verfügen und verordnen zu wollen, daß die polnischen Kinder Oberschlesiens

1. auf der Unterstufe die biblische Geschichte und die nötigen Gebete in erster Linie in polnischer Sprache erlernen sollen;

2. daß die polnischen Kinder Oberschlesiens auch auf der Mittel- und Oberstufe im Lesen und Verstehen der polnischen Sprache unterrichtet werden, damit sie neben dem Unterricht in der deutschen Sprache den religiösen Memorierstoff, die Katechismusstücke und die Kirchenlieder auch in polnischer Sprache in sich aufnehmen können."

Begründet ist das Gesuch mit der Behauptung, daß das oberschlesische Volk in seiner religiösen Ausbildung zurückgehe, daß insbesondere die Schulen für die polnisch redenden Oberschlesier ihr Ziel wenigstens im Religionsunterrichte nicht erreichen und die deutsche Ausbildung mit dem Austritt aus der Schule von den jungen Leuten bald vergessen

werde. Als Ergebnis der jetzigen Einrichtung auf dem Gebiete des Religionsunterrichts in Oberschlesien wird bezeichnet:

„Die im Elternhause begonnene religiöse Ausbildung wird beim Eintritt in die Schule durch eine den Kindern völlig fremde Form unterbrochen, durch den kirchlichen Beicht- und Kommunionunterricht nur ungenügend gepflegt und nach dem Austritte aus der Schule infolge des nicht entwickelten religiösen Verständnisses und sittlichen Pflichtgefühls bei dem jugendlichen Leichtsinn und falschen Freiheitsdrange vernachlässigt. Die Früchte dieser Zustände erntet die Socialdemokratie."

Der Kultusminister bemerkte in seiner Entscheidung vom 29. März 1899, daß er die bestehenden Vorschriften über den Gebrauch der deutschen und polnischen Sprache an den Volksschulen im Reg.-Bez. Oppeln einer nochmaligen eingehenden Prüfung unterzogen habe und führt dann aus:

„Das Ergebnis dieser Prüfung ist in jeder Hinsicht zu Gunsten der unveränderten Aufrechthaltung der seit 27 Jahren mit Erfolg durchgeführten Verordnungen über die Unterrichtssprache in den Volksschulen des Regierungsbezirks Oppeln ausgefallen. Insbesondere haben die angestellten Ermittelungen ergeben, daß die Schule auch im Religionsunterricht für die polnisch redende oberschlesische Jugend ihren Zweck überall da vollständig erreicht, wo der Lehrer die bestehenden Vorschriften mit Eifer und Geschick anwendet. Am günstigsten sind die Unterrichtserfolge auch im Religionsunterricht da, wo die Herren Geistlichen die Bemühungen der Unterrichtsverwaltung auf diesem Gebiete mit Verständnis freudig unterstützen. . . . Jede Nachgiebigkeit der Unterrichtsverwaltung in der Sprachenfrage würde daher zur Förderung der nationalpolnischen Agitation ausgebeutet und um so wirksamer in diesem Sinne gemißbraucht werden, als ein sachlicher Grund zur Unzufriedenheit mit den auf dem Unterrichtsgebiete getroffenen sprachlichen Anordnungen nicht besteht. Dem privaten Gebrauche des örtlichen polnischen Idioms tritt die Schule nicht feindlich gegenüber. Aufgabe der Volksschule im Deutschen Reiche und im preußischen Staat ist aber nicht die besondere Pflege der fremden, sondern der vaterländischen, für jeden Deutschen unentbehrlichen deutschen Sprache."

Die oberschlesische, größtenteils katholische Lehrerschaft hat sich mit Entschiedenheit gegen die Erfüllung der Wünsche der Geistlichkeit ausgesprochen. Die Stellungnahme des Kultusministers berührte in allen Kreisen, die mit den Verhältnissen näher vertraut sind, angenehm. Die preußische Volksschule hat in Oberschlesien weitaus größere Erfolge erzielt, als in den übrigen polnischen Gebieten, und dies hauptsächlich deswegen, weil hier der Religionsunterricht mit Ausnahme der Unterklassen nur deutsch erteilt wird. In Oberschlesien hatten 1871/72 mehr als die Hälfte der Rekruten nur polnische Schulbildung (2419 deutsche, 2568 polnische Schulbildung). Außerdem waren 366 Analphabeten vorhanden. 1898/99 hatten 6470 Rekruten deutsche und 20 polnische Schulbildung. Daneben waren 15 Analphabeten vorhanden. Das genügt wohl zur Kennzeichnung der Sachlage.

2. Der hauswirtschaftliche Unterricht

findet in immer mehr Schulen des Deutschen Reiches Aufnahme. Nach einer privaten Statistik, die auf Vollständigkeit indessen keinen Anspruch machen kann, war der Unterrichtsgegenstand im Sommer 1899 u. a. ganz oder teilweise eingeführt in folgenden Städten:

1. **Anhalt**: Bernburg, Köthen, Zerbst.
2. **Baden**: Karlsruhe, Mannheim, Freiburg, Pforzheim.
3. **Bayern**: München, Nürnberg, Kaiserslautern.
4. **Bremen**: Bremen.
5. **Elsaß-Lothringen**: Straßburg, Colmar.

6. Hessen: Darmstadt, Mainz, Offenbach, Gießen, Worms.
7. Lübeck: Lübeck.
8. Brandenburg: Charlottenburg, Potsdam, Luckenwalde.
9. Pommern: Colberg.
10. Posen: Posen.
11. Schlesien: Görlitz, Glogau.
12. Schleswig-Holstein: Schleswig, Kiel.
13. Prov. Sachsen: Erfurt, Mühlhausen, Naumburg.
14. Rheinprovinz: Köln, München-Gladbach, Neuß.
15. Westfalen: Minden, Hörde.
16. Hannover: Hildesheim, Linden, Hameln.
17. Hessen-Nassau: Kassel, Wiesbaden.
18. Königreich Sachsen: Dresden, Leipzig, Chemnitz, Plauen, Zwickau, Freiberg, Zittau, Crimmitschau.
19. Sachsen-Koburg-Gotha: Gotha.
20. Sachsen-Meiningen: Salzungen.
21. Schaumburg-Lippe: Bückeburg.
22. Schwarzburg-Rudolstadt: Rudolstadt.
23. Schwarzburg-Sondershausen: Sondershausen.

Da der Gegenstand auf der Tagesordnung der Pfingsten 1900 abzuhaltenden allgemeinen deutschen Lehrerversammlung steht, so haben die meisten Lehrervereine des Deutschen Reiches, die dem Deutschen Lehrervereine angehören, sich mit dem Gegenstande beschäftigt. Die Beschlüsse der Provinzial- und Landeslehrervereine sind mitgeteilt im „Jahrbuch des Deutschen Lehrervereins“ (Berlin und Leipzig, Julius Klinkhardt 1900). Das Resultat der Beratungen ist kurz folgendes: Abgesehen von einzelnen Vereinen, die sich strikte für die Einführung des Gegenstandes in den Schulunterricht ausgesprochen haben, und von einer ebenfalls verschwindend kleinen Zahl, die ihm überhaupt keinen großen Bildungswert zusprechen, wird in fast allen Vereinsbeschlüssen die Bedeutung des hauswirtschaftlichen Unterrichts für die Mädchenbildung rückhaltlos anerkannt, die Einführung in die Volksschule als obligatorisches Lehrfach aus mancherlei Gründen aber zur Zeit oder überhaupt abgelehnt und in die noch zu schaffende obligatorische Fortbildungsschule verwiesen. Wir sind mit diesen Beschlüssen zwar nicht einverstanden, weil sie die an andern Stellen gemachten günstigen Erfahrungen nicht genügend würdigen, begreifen aber eine solche Stellungnahme vollständig. Es kommt darin aber die jedem tüchtigen Fachmanne eigene Vorsicht zum Ausdruck. Man will nicht etwas in die Schule aufnehmen, was man nicht durch eigene Wahrnehmung gehörig geprüft und als bewährt gefunden hat. Die Urteile werden daher anders lauten, wenn der Neuling erst noch an mehr Stellen die Feuerprobe in und neben der Schule bestanden hat, wenn sich die Zahl und Kurse der Haushaltungsschulen so vermehrt haben, daß jeder praktische Pädagoge mit ihren Leistungen durch eigene Beobachtung sich vertraut machen kann. Die Gelegenheit dazu haben nicht viele Lehrer. Die Regierungen und Gemeindeverwaltungen sollten darum, dem Beispiele des Auslandes folgend, durch Reisestipendien dafür sorgen, daß ihre Schulen in lebendigem Zusammenhang mit den an anderen Stellen erzielten Fortschritten bleiben.

Von den zahlreichen Berichten über den praktischen Betrieb und die Erfolge des Unterrichtsgegenstandes lassen wir hier nur aus zweien einige Mitteilungen folgen. Der nachstehende Bericht des Schuldirektors Hermann Böhm-Leipzig enthält zugleich eine treffende Beleuchtung und Zurückweisung einer Reihe von Einwürfen gegen den Gegenstand.

Der Versuch, an Konfirmandinnen hauswirthschaftlichen Unterricht zu erteilen, ist im ablaufenden Schuljahre fortgesetzt, bezw. erweitert worden, indem zwei I. Mädchenklassen der 24. Bezirksschule zu diesem Unterricht herangezogen wurden.

Dieser erweiterte Versuch hat den Berichterstatter in seiner Ueberzeugung bestärkt, daß der Betrieb des hauswirtschaftlichen Unterrichts bereits in der Volksschule möglich und nutzbringend ist. Alle diese Schulmädchen fanden sich leicht in die hauswirtschaftlichen Arbeiten hinein und führten dieselben mit Lust und Eifer aus; jederzeit konnte man sich bei ihnen von den zunehmenden Fortschritten im Verständnis und in der Handfertigkeit überzeugen. Obgleich durchaus ernsthafte Arbeit, kein bloßes „Puppenkochen“, von den Mädchen verlangt und geleistet wurde, hat sich auch im Laufe des vergangenen Schuljahres gezeigt, daß die betreffenden Mädchen für diese Arbeiten sowohl geistig reif genug waren, als auch durch sie keine körperliche Schädigung erlitten. Diejenigen, welche sich aus solchen Gründen gegen eine Einführung des hauswirtschaftlichen Unterrichts in die Volksschule wenden, dürften wohl darauf hinzuweisen sein, daß zwischen 13—14jährigen und 14- bis 15jährigen Mädchen der Unterschied bezüglich der geistigen Auffassungsgabe und der körperlichen Leistungsfähigkeit nicht gar so groß ist, und daß eine den Mädchen im letzten Schuljahre zugemutete wirtschaftliche Thätigkeit gewiß auch kräftigend und stärkend einwirken wird. Wenn weiter gesagt wird, daß die hauswirtschaftliche Ausbildung, welche in der Volksschule gegeben werden könne, keine ausreichende sei, so muß das zugegeben werden; aber dasselbe gilt auch für die Haushaltungsschulen für aus der Schule entlassene Mädchen, auch diese können ihre Schülerinnen nicht „vollkommen“ für den Hausfrauenberuf ausbilden, sie nicht zu fertigen Dienstboten heranziehen 2c. Dem Ziele aller Haushaltungsschulen: „Interesse an hauswirtschaftlicher Thätigkeit zu wecken, Verständnis wichtiger theoretischer und praktischer Fragen anzubahnen, Uebung in häuslichen Arbeiten und Anleitung zur Herstellung der im einfachsten Haushalte vorkommenden Speisen zu gewähren“ — strebt man auch in der Volksschule zu und erreicht es bei den meisten der am Haushaltungs-Unterricht teilnehmenden schulpflichtigen Mädchen wohl ebenso gut als bei den aus der Schule entlassenen. Die Erfahrung, diese wichtige Lehrmeisterin, lehrt: Der Grund zur hauswirtschaftlichen Ausbildung kann schon in der Volksschule gelegt werden; es wird da den Mädchen ein gewisses Maß positiven Wissens und Könnens beigebracht, das ihnen sofort nach der Schulzeit nützt und eine gute Grundlage für das spätere praktische Leben bildet; es wird da auch nicht, wie wohl Gegner des hauswirtschaftlichen Unterrichts in der Volksschule behaupten, bloß Kochunterricht erteilt; die Schulmädchen müssen auch waschen und scheuern, werden im Reinigen und Aufwaschen des Geschirrs, Putzen der Fenster 2c. unterwiesen und geübt. Das Nähen, Stopfen 2c. braucht nicht besonders betont zu werden, weil es die Mädchen der Volksschule ja neben dem Koch- und Handarbeits-Unterricht genießen. Der Berichterstatter glaubt, daß die Gegner der Einführung des Haushaltungs-Unterrichts in die Volksschule über diese Sache in der Theorie aburteilen, ohne die Praxis genau zu kennen; dafür spricht die Wahrnehmung, daß überall da, wo man diesen Unterricht in die Volksschule eingeführt hat — Berlin, Kassel, Chemnitz, Glauchau, Plauen 2c. — von den besten Erfolgen berichtet werden kann.

Der Berichterstatter giebt zu, daß, wenn wir nur zwischen der Volks- und Fortbildungsschule zu wählen hätten, er sich für letztere entscheiden würde, besonders weil diese den Schülerinnen eine weitergehende Unterweisung zu teil werden lassen kann als die Volksschule; aber wir haben ja nicht die Wahl. Die obligatorische Fortbildungsschule ist z. Z. ein frommer Wunsch und wird es auch wohl lange bleiben; die jetzt bestehenden Haushaltungsschulen für aus der Schule entlassene Mädchen können nur einen ganz geringen Bruchteil der in Betracht kommenden Mädchen aufnehmen, und wenn selbst noch viele ähnliche Anstalten gegründet würden, so könnten noch lange nicht alle zu berücksichtigenden Mädchen unterrichtet werden, und man würde auch wieder die Wahrnehmung machen, daß gerade diejenigen Elemente, für welche der Besuch einer Haushaltungs-Schule aus wirtschaftlichen Gründen am notwendigsten wäre, dieser fern bleiben, weil sie unmittelbar nach der Schulentlassung in eine lohnbringende Thätigkeit eintreten müssen. Allerorts, wo dieser Unterricht in die Volksschule eingeführt worden ist,

sind nicht nur erfreuliche praktische Resultate erzielt worden, sondern der Unterricht hat auch auf die daran teilnehmenden Mädchen einen sehr vorteilhaften erziehlichen Einfluß ausgeübt; diese wurden durch denselben an Fleiß, Ordnung, Reinlichkeit und Sparsamkeit gewöhnt. Da die Erziehung zu diesen Kardinaltugenden des Weibes früh beginnen, bis zum Austritte aus der Schule ihre feste und unerschütterliche Grundlage erhalten haben muß, so dürfte die große Bedeutung des in der Volksschule erteilten hauswirtschaftlichen Unterrichtes wohl nicht geleugnet werden können. Die Mädchen von 15, 16 und mehr Jahren können sich wohl nützliche Kenntnisse im Kochen u. s. w. aneignen, daß aber der Unterricht bei ihnen grundlegend für den Charakter sei, kann wohl mit Recht nicht behauptet werden; in diesem Alter, wo die Mädchen bereits im öffentlichen Leben stehen, gehen ihnen zu viel andere Gedanken durch den Kopf, die sie verhindern, sich mit vollem Interesse diesem Unterrichte hinzugeben. Hier — wie anderwärts — ist daher auch die Thatsache beobachtet worden, daß bei den schulpflichtigen Mädchen die Lust und das Geschick zu den in der Haushaltungs-Schule vorzunehmenden Arbeiten meist größer war, als bei den erwachsenen.

Wenn der Berichterstatter unter den jetzt bestehenden Verhältnissen der Einführung des Haushaltungs-Unterrichts das Wort redet, so ist er doch kein Gegner der hauswirtschaftlichen Fortbildungsschule mit freiwilligem Besuche. Es sind ja nur zwei verschiedene Wege nach einem gemeinsamen Ziele! Man sollte darum nicht die eine Einrichtung auf Kosten der anderen hochstellen und die andere für verfehlt erklären und bekämpfen; man sollte vielmehr gemeinsam dafür arbeiten, daß das eine gethan und das andere nicht unterlassen werde. Der Berichterstatter ist nach wie vor der Ansicht, daß man überall, wo es angängig ist, hauswirtschaftliche Kurse für aus der Schule entlassene Mädchen einrichten, aber auch die Mädchen des letzten Schuljahres zum systematischen Unterricht in der Wirtschaftskunde heranziehen sollte, und er wiederholt den schon im vorjährigen Berichte ausgesprochenen Wunsch, daß die maßgebenden Faktoren in Leipzig darauf zukommen möchten, in allen hiesigen Schulgebäuden, in welchen die nötigen Räume dafür zu beschaffen sind, Haushaltungsschulen einzurichten und den Besuch derselben sowohl den aus der Schule entlassenen, als auch den noch schulpflichtigen Mädchen möglich zu machen."

Aus dem Berichte des Schulinspektors Zwick über den hauswirtschaftlichen Unterricht an Berliner Gemeindeschulen heben wir folgendes hervor:

„Das sechste Schuljahr des hauswirtschaftlichen Unterrichts an den Berliner Gemeinde-Mädchenschulen begann mit den regelmäßigen Lektionen am 31. Oktober 1898 und schloß mit den Prüfungen der Schülerinnen am 30. September 1899. Es waren an demselben die ersten Klassen von 9 Mädchenschulen mit im ganzen 225 Mädchen beteiligt, und zwar in der ersten Schulküche Müllerstr. 158 sechs Schulen mit 150 Kindern, in der zweiten, Prinzenallee 63/64, drei Schulen mit 75 Kindern.

In der ersten Schulküche wurden während des Schuljahres 229, in der zweiten 114 Lektionen abgehalten. Von diesen entfielen lehrplanmäßig auf: Einführung 1, Herd, Brennstoffe und Verbrennung 2, Wasser und Seife 2, Behandlung der Wäsche 1, Milch 2, Ei 2, Kartoffel und Gemüse 4, Fleisch, Fett, Knochen 5, Mehl, Brot, Gärung 3, Hülsenfrüchte 2, Fische 2, Suppengrün und Gewürze 1, Obst 2, Getränke 1, Krankenkost und erste Hilfe bei Unglücksfällen 1, Ernährung 1, Repitition 5—6.

Die in den 37 Lektionen hergestellten Speisen umfaßten: 16 Milch-, Mehl- und Eierspeisen, 4 Obstspeisen, 7 Gemüse- und 8 Kartoffelspeisen, 5 Hülsenfrüchte, 3 Getränke, 7 Fleisch- und 4 Fischspeisen, im ganzen 54 Gerichte. Die Küchen- und Hausarbeiten erstreckten sich auf Bedienung der Kochmaschine und des Gasherdes (welch letzterer von den Gruppen abwechselnd benutzt wurde), auf Säubern der Kochgeräte und des Geschirres, des Fußbodens, Scheuern der Küchentische, das Tischdecken und die Aufwartung bei Tische, die Behandlung der Wäsche (Sortieren, Waschen, Aufhängen, Rollen u. s. w.), und in der zweiten Schulküche auch auf fortlaufende Gartenarbeiten im Küchengarten."

Der Berichterstatter bemerkt am Schluß seiner Mitteilungen:

Während der Streit darüber, ob hauswirtschaftlicher Unterricht für Mädchen der Volksschule angezeigt, ob er in den Lehrplan aufzunehmen oder nur in enge äußerliche Verbindung zu ihm zu setzen sei, in pädagogischen Kreisen noch fortdauert, nehmen immer mehr Städte, Vereine und Private denselben praktisch auf, überzeugen sich von seiner Durchführbarkeit und pflücken reife Früchte vom grünen Baume des goldenen Lebens zum Heile der deutschen Familie.

3. Der Handarbeitsunterricht für Knaben.

Der Handfertigkeitsunterricht wird im Deutschen Reiche zur Zeit in mehr als 600 Schulen und Kursen neben der Schule betrieben. In die Schulen selbst ist er nur vereinzelt aufgenommen worden. Die Lehrervereine (Die Beschlüsse der Landes- und Provinzialvereine siehe „Jahrbuch des Deutschen Lehrervereins", 1900, S. 309) stehen dem Gegenstande weniger sympathisch gegenüber, als dem hauswirtschaftlichen Unterrichte der Mädchen. Beide Gegenstände wurden auch wohl nur deswegen in der Diskussion zusammengeworfen, weil der „Preußische Landeslehrerverein" in seinem für die Kreisvereine gestellten Thema diese Vereinigung beliebt hatte. Ihrer Natur nach gehören sie ganz verschiedenen Gebieten des Unterrichts an. Der hauswirtschaftliche Unterricht ist im wesentlichen angewandte Naturwissenschaft, während der Handfertigkeitsunterricht ein technischer Lehrgegenstand ist.

Der „Deutsche Verein für Knabenhandarbeit" hat auf die Beschlüsse der Lehrervereine auf seinem 15. Kongreß nach einem Referate von Lehrer Neumann-Görlitz in folgenden Thesen geantwortet:

I. Die von dem Landesverein preußischer Volksschullehrer und dem Deutschen Lehrerverein veranstaltete Beratung und Beschlußfassung über die Frage, wie sich die zu diesen Verbänden gehörigen Lehrervereine zur Einführung des Handfertigkeitsunterrichts in den Lehrplan der Knabenschulen stellen, hat die erfreuliche Folge gehabt,

1. daß jetzt fast die gesamte Lehrerschaft der deutschen Volksschulen diese Frage in den Bereich ihrer Beratungen gezogen hat;
2. daß der erziehliche Wert des Handfertigkeitsunterrichts von der Mehrzahl der Lehrervereine im allgemeinen anerkannt und seine Pflege neben der Schule mit freiwilligem Besuch, sowie in geschlossenen Erziehungsanstalten, Hilfsschulen und Knabenhorten empfohlen wird.

II. Wenn die Frage der obligatorischen Einführung des Unterrichts in den Lehrplan teils unbedingt, teils zur Zeit verneinend beantwortet worden ist, so kann der deutsche Verein als Träger dieser Bestrebungen in Deutschland diese Beantwortung dahin ergänzen, daß auch er die obligatorische Einführung nach Lage der bestehenden Schulverhältnisse und der gegenwärtigen Entwickelung des Handarbeitsunterrichts zur Zeit nicht für thunlich hält.

III. Der deutsche Verein kann sich daher

1. der unter I. 2. von den deutschen Lehrervereinen empfohlenen Stellungnahme nur anschließen, hält aber, um die Segnungen dieses Unterrichts allmählich der gesamten männlichen Jugend zuwenden zu können, für erforderlich,
2. daß zur Gewinnung eines zureichenden Beurteilungsmaterials in einer Reihe frei sich meldender Schulen und Seminarien, bei denen die Vorbedingungen für eine gute Durchführung vorhanden sind, versuchsweise nach bestimmtem Plane fortschreitende Einrichtungen für den Handfertigkeitsunterricht geschaffen werden.

Welche Stellung der Deutsche Lehrerverein und die neben ihm auf der Deutschen Lehrerversammlung vertretenen Vereine zu dem Gegenstande einnehmen werden, wird die Pfingsten 1900 in Köln stattfindende

Lehrerversammlung ergeben. (Die Deutsche Lehrerversammlung hat inzwischen im Anschluß an die Referate von Lehrer Ries-Frankfurt a. M. und Schulinspektor Scherer-Worms folgende Resolution gefaßt: „Die Versammlung spricht sich aus den vom ersten Referenten angeführten Gründen mit aller Entschiedenheit gegen die Aufnahme des Knabenhandarbeitsunterrichts in den Lehrplan der Volksschule aus.")

4. Künstlerische Erziehung der Jugend.

Die Bestrebungen der Hamburger „Lehrervereinigung für die Pflege der künstlerischen Bildung" haben im Berichtsjahre in weiteren Kreisen der Lehrerschaft Boden gefaßt und Unterstützung gefunden. Die Hauptarbeit auf diesem Gebiete liegt zur Zeit in der Beurteilung und Empfehlung litterarisch wertvoller Jugendschriften. Die Ausschüsse für Jugendschriftenprüfung haben ihr Arbeitsgebiet aber insofern wesentlich erweitert, als sie von der Kritik und Empfehlung guter Jugendschriften dazu übergegangen sind, den Buchhandel zur Herausgabe von Dichtungen, die für die Jugend besonders geeignet sind, zu veranlassen.

Auf Veranlassung des Hamburger Prüfungsausschusses für Jugendschriften ist die Stormsche Novelle „Pole Poppenspäler", Roseggers „Als ich noch ein Waldbauernbub' war" und Liliencrons „Kriegsnovellen" in billigen, für die Jugend berechneten Ausgaben, erschienen. Weitere Ausgaben bedeutender Schriftsteller (Gustav Freytag, Marie v. Ebner-Eschenbach, Ilse Frapan) sollen folgen. Von den ersten beiden Bändchen sind je 20000, von Liliencrons Kriegsnovellen bis jetzt 7000 Exemplare abgesetzt worden. Auf diesem Wege wird es den Jugendschriften-Ausschüssen jedenfalls gelingen, ihre Forderungen, die theoretisch häufig genug begründet worden sind, auch in der Praxis zur Geltung zu bringen. Das Organ der Jugendschriften-Ausschüsse, die „Jugendschriften-Warte", wird in 16000 Exemplaren den Schulzeitungen beigelegt und in 13000 Exemplaren in Bayern nachgedruckt.

Ein anderer Zweig dieser Bestrebungen sind die Schüleraufführungen in den Theatern einiger großen Städte: Bremen, Breslau, Elbing, Hamburg, Leipzig, Liegnitz, Magdeburg und Oldenburg (Vergl. Jahresbericht 1898, S. 163).

5. Schulzucht.

Die Frage der körperlichen Züchtigung hat im Berichtsjahre in Preußen die öffentliche Meinung und alle pädagogischen Kreise in einem Umfange beschäftigt, wie seit Jahrzehnten nicht. Veranlassung dazu gab ein Erlaß des Kultusministers vom 1. Mai, der wahrscheinlich veranlaßt war durch eine Interpellation der polnischen Abgeordneten. Die Verfügung hatte anscheinend den Zweck, dieser Interpellation die Spitze abzubrechen, rief jedoch durch einzelne Bestimmungen, die zudem der Rechtsgültigkeit entbehrten, den allgemeinen Widerspruch der Pädagogen sowie weiterer Volkskreise hervor. Der Erlaß hat folgenden Wortlaut:

Berlin, den 1. Mai 1899.

Die Schulaufsichtsbehörden haben sich, wie ich gern anerkenne, stets angelegen sein lassen, darauf hinzuwirken, daß Ueberschreitungen des Züchtigungsrechtes in den Schulen vermieden werden, und nach den hierüber angestellten Ermittelungen sind auch erfreulicherweise selten wegen Mißbrauches des Züchtigungsrechtes gerichtliche oder Disciplinarstrafen gegen Lehrer zu verhängen gewesen. Einige in neuerer Zeit vorgekommene Fälle von Ausschreitungen bei Bestrafung von Schul-

kindern geben mir jedoch Anlaß, die Aufmerksamkeit der Schulaufsichtsbehörden aufs neue auf diesen Gegenstand zu richten, damit in jeder möglichen Weise derartige Ausschreitungen verhütet werden.

Die Befugnis der Lehrer, erforderlichenfalls auch körperliche Strafen anzuwenden, soll nicht bestritten werden. Aber es wird aufs neue nachdrücklich einzuschärfen sein, daß Züchtigungen nur im äußersten Falle, wenn andere Disciplinarmittel nicht gefruchtet haben, oder bei besonders schweren Vergehungen erfolgen dürfen, und daß sie auch dann selbstverständlich niemals irgendwie in Mißhandlungen ausarten oder der Gesundheit der Kinder auch nur auf entfernte Art schädlich werden dürfen, sondern stets in maßvoller Weise auszuführen sind. Es ist weiter aufs neue ernstlich daran zu mahnen, daß, wenn auch ein dünnes Stöckchen oder eine Rute beim Züchtigen benutzt werden dürfen, die Verwendung anderer Werkzeuge, wie z. B. eines Lineals oder eines Zeigestockes, ferner das Schlagen mit Büchern, das Schlagen mit der Hand ins Gesicht oder an den Kopf, das Stoßen auf Brust oder Rücken oder andere Körperteile, das Zausen an den Haaren oder Ohren, das gewaltsame Zerren oder Schütteln der Kinder und Aehnliches die Lehrer straffällig macht, und daß ebenso die unbegründete, leichtfertige oder gar gewohnheitsmäßige Ausübung von Züchtigungen, sowie die Anwendung körperlicher Strafen bei schwachen Leistungen, geringer Begabung oder nicht erheblichen Vergehungen der Kinder unbedingt zu ahnden ist.

Um Verfehlungen bei Züchtigungen thunlichst zu verhüten, sind in *Schulen, welche unter einem Rektor oder Hauptlehrer stehen, körperliche Strafen nur unter Zustimmung des Leiters der Schule anzuwenden; in den anderen Schulen ist die Zustimmung des Schulinspektors einzuholen*; wo dies durch die örtlichen Verhältnisse erschwert oder verhindert wird, ist alsbald nach Anwendung der Strafe über Grund und Art der Züchtigung dem Schulinspektor Anzeige zu erstatten. Junge, noch *provisorisch beschäftigte Lehrer* sind gemäß der hierüber erlassenen Anordnungen thunlichst nicht als alleinstehende Lehrer anzustellen; jedenfalls ist ihnen die *selbständige Anwendung körperlicher Züchtigungen nicht zu gestatten.*

Vor allem aber werden Ueberschreitungen des Züchtigungsrechtes und ungehörige Anwendung körperlicher Strafen vermieden werden, wenn die Lehrpersonen ihre Aufgabe in unterrichtlicher und erziehlicher Hinsicht richtig auffassen und erfüllen und bei Ausübung der Schulzucht den Grundsatz festhalten, körperliche Züchtigungen — von schweren, ohne Zweifel sehr seltenen Vergehungen abgesehen — überhaupt nicht anzuwenden. Die Schuljugend soll gewiß in fester Zucht und Ordnung erzogen und erhalten werden. Die Bedingungen hierfür sind aber nicht in den körperlichen Strafen zu suchen, sondern in der ganzen Persönlichkeit und Amtsführung des Lehrers, in seiner erziehlichen Einwirkung auf die Kinder, in seiner Unterrichtsweise, in der Erhaltung guter äußerer Schulordnung. Wo der religiös-sittliche Charakter des Lehrers, seine gewissenhafte Pflichterfüllung, seine ernste und zugleich liebevolle Behandlung der Kinder, sein gediegener Unterricht die Schuljugend mit Achtung und Liebe gegen den Lehrer erfüllt, da fällt erfahrungsgemäß — von den seltenen Ausnahmen entarteter Kinder abgesehen — der Anlaß zu Züchtigungen fort, wie umgekehrt erfahrungsgemäß in Schulen, in denen viel gestraft wird, der Grund dafür in der Regel darin zu suchen ist, daß in dem Verhalten und der Amtsführung des Lehrers, in seiner unterrichtlichen und erziehlichen Thätigkeit erhebliche Mängel zu finden sind.

Die Königliche Regierung veranlasse ich, die Ihr unterstellten Kreis-Schulinspektoren zu beauftragen, hiernach alsbald bei den nächsten von ihnen geleiteten Konferenzen den in Rede stehenden Gegenstand zur Verhandlung zu bringen, aufs neue die Lehrer nachdrücklich unter Hinweis auf die Folgen ihrer Handlungsweise vor Ueberschreitung des Züchtigungsrechtes und vor unberechtigter und unzulässiger Anwendung von Strafen zu warnen und mit ihnen die richtigen Mittel zur Erzielung guter Schulzucht zu besprechen, auch wegen Ausführung körperlicher Züchtigungen die entsprechenden Weisungen zu erteilen.

Zuwiderhandlungen sind in jedem Falle unnachsichtlich zu bestrafen. Es müssen die Eltern das Vertrauen zur Schule haben können, daß ihre Kinder unbe-

dingt vor ungehörigen Strafen bewahrt sind und, wenn auch in fester Zucht gehalten, eine liebevolle, väterliche Behandlung erfahren.

* * *

Abschrift erhält das Königliche Provinzial-Schulkollegium (Zusatz für Berlin: zur Nachachtung, sowie) mit dem Veranlassen, die Seminardirektoren seines Bezirkes zu beauftragen, in entsprechender Weise die Seminaristen im pädagogischen Unterrichte und in der Thätigkeit in der Uebungsschule zu richtiger Handhabung der Schulzucht eingehend anzuleiten und insbesondere auch von vornherein anzuweisen, grundsätzlich die Anwendung von Züchtigungen zu vermeiden und gute Zucht durch angemessene unterrichtliche und erziehliche Einwirkung zu erzielen. Es muß zugleich dabei vorausgesetzt werden, daß hierin die Lehrer des Seminars und besonders die Ordinarien der Uebungsschule den Seminaristen zum guten Vorbilde dienen. Sollten einzelne Lehrer, namentlich aber Ordinarien der Schule, dagegen fehlen und durch Neigung zum Züchtigen den Seminaristen ein für ihre weitere amtliche Thätigkeit schädliches Beispiel geben, so ist ernstlich dagegen einzuschreiten, erforderlichenfalls solchen Lehrern die Thätigkeit in der Uebungsschule zu entziehen; insbesondere ist eventuell das Ordinariat der Schule einem anderen Lehrer zu übertragen.

Der Minister der geistlichen 2c. Angelegenheiten.
J. V.: v. Bartsch.

Durch den Ministerialerlaß vom 3. April 1888 (Minister v. Goßler) war die Materie so geordnet, daß im Interesse der Schule eine Aenderung nicht gewünscht werden konnte. Daß dieser Erlaß, der alle das Züchtigungsrecht beschränkenden Verfügungen der Schulaufsichtsbehörden aufhob, nicht zu einer Vermehrung der körperlichen Züchtigungen geführt hat, geht daraus hervor, daß das Kultusministerium in den inzwischen verflossenen 11 Jahren nicht genötigt gewesen ist, irgend welche das Züchtigungsrecht betreffende Anordnungen zu treffen, oder allgemeine Verwarnungen zu erlassen. In dem Erlaß vom 1. Mai 1899 wird auch ausdrücklich bestätigt, daß „nach den hierüber angestellten Ermittelungen wegen Mißbrauchs des Züchtigungsrechts selten gerichtliche oder Disciplinarstrafen gegen Lehrer zu verhängen gewesen sind".

Der Erlaß vom 3. April 1888 wurde dadurch veranlaßt, daß das Oberverwaltungsgericht jeden Verstoß der Lehrer gegen die Anweisungen, welche ihnen von seiten ihrer vorgesetzten Behörden über die Ausübung des Züchtigungsrechts in präskriptiver Form erteilt worden waren, für eine Amtsüberschreitung erachtete und die gerichtliche Verfolgung zuließ, gleichviel, ob eine Ueberschreitung der gesetzlichen Grenzen des Züchtigungsrechts vorlag oder nicht. Durch diese Auffassung des Oberverwaltungsgerichts wurde eine Unzahl von Prozessen veranlaßt, welche die bedenklichsten Folgen für die Schule haben mußten.

Dieselbe Rechtslage wurde durch den neuen Erlaß wiederum geschaffen. Jede, auch die mildeste Züchtigung, bei der die in dem Ministerialerlaß gegebenen Vorschriften nicht beobachtet wurden, konnte den Lehrer vor die Schranken des Gerichtes führen, ohne daß seine vorgesetzte Behörde in der Lage gewesen wäre, ihn zu schützen bezw. eine Disciplinarstrafe an die Stelle des gerichtlichen Verfahrens treten zu lassen.

Man ist darüber einig, daß die erziehlichen Mächte in unserm Volke durch die sozialen und wirtschaftlichen Wandlungen der letzten Jahrzehnte zurückgedrängt worden sind, und daß aus diesem Grunde mancher äußere Fortschritt unserer Nation nicht in dem Maße zum Heile gereicht hat, als es unter andern Umständen der Fall gewesen sein

würde. Daß die Volksschule durch die modernen Bewegungen ernstlich bedroht wäre, ist glücklicherweise eine übertriebene Behauptung, aber daß zahlreiche Einflüsse sie in ihrer pädagogischen Wirksamkeit beeinträchtigen, und daß auch der Lehrerstand aus mancherlei Gründen eines starken gesetzlichen Schutzes bedarf, ist nicht zu leugnen. Von rechts und von links, von oben und von unten treten Ansprüche an den Lehrerstand heran, denen er bei strenger Auffassung seiner Pflicht sich nicht fügen kann. Gegen die vielfachen Anfeindungen, die hieraus entstehen und sich oft auf den krummsten Wegen zur Geltung zu bringen suchen, ist der Lehrerstand nicht genügend geschützt, wenn jede Uebertretung einer formalen behördlichen Vorschrift ihn dem Gericht ausliefern kann, und wenn die Schulbehörde, auch wenn sie von der Berufstreue und der pädagogischen Geschicklichkeit des Betroffenen und von der Unlauterkeit der gegnerischen Motive überzeugt ist, keine Mittel in der Hand hat, ein gerichtliches Verfahren durch Erhebung des Kompetenzkonflikts abzuwenden.

Einige Fälle, in denen, sei es durch thatsächliche Ueberschreitung des Züchtigungsrechts, sei es durch unglückselige Zufälle, die vorgenommenen körperlichen Züchtigungen traurige Folgen hatten, riefen den Wunsch, die körperliche Züchtigung eingeschränkt oder ganz beseitigt zu sehen, vielfach hervor. Diesen Aeußerungen der öffentlichen Meinung liegt aber nicht eine objektive Beurteilung der gesamten in Betracht kommenden Verhältnisse zu Grunde, sondern immer nur der einzelne ungünstige Fall. Sie können darum auch nicht die Richtschnur für tiefgreifende amtliche Maßnahmen bilden.

Die heutige Pädagogik betrachtet die körperliche Züchtigung keineswegs als ein wesentliches Erziehungsmittel; sie ist ihr die ultima ratio in schwierigen Fällen, die der Schulbetrieb zuweilen herbeiführt, und das leider unentbehrliche Erziehungsmittel schlecht erzogenen oder aus anderen Gründen entarteten Kindern gegenüber. Das beste Mittel, die körperliche Züchtigung in den Schulen zunächst einzuschränken und schließlich ganz zu beseitigen, besteht in der *Verbesserung der Schulorganisation*, der *Verkleinerung der Schulklassen*, der *zweckmäßigeren Gestaltung der Methoden und Lehrpläne* und in der *Entlastung der Volksschule von allen mit normalen Mitteln nicht zu erziehenden Kindern*. Das letztere kommt besonders in Betracht. So lange die Volksschule nicht das Recht hat, Kinder, die den milderen pädagogischen Einwirkungen erfahrungsgemäß unzugänglich sind, aus ihren Räumen zu verweisen, ein Recht, das allen mittleren und höheren Lehranstalten zusteht, so lange muß die körperliche Züchtigung in den Volksschulen unter einem *andern* Gesichtspunkt betrachtet werden, als in den übrigen Lehranstalten, in denen bekanntlich aber auch noch körperlich gezüchtigt wird. Es ist auffällig, daß die ministerielle Verfügung von diesen Mitteln, die körperliche Züchtigung einzuschränken, nicht spricht, daß sie vielmehr die Abhilfe von der Befolgung einiger äußeren Vorschriften erwartet, die dem Zwecke auch thatsächlich dienen mögen, aber nach andrer Richtung die allerbedenklichsten Folgen haben müssen.

Die Verfügung ordnet an, daß körperliche Strafen in Schulen, die unter einem Rektor oder Hauptlehrer stehen, nur unter Zustimmung des Leiters der Schule und in allen anderen Schulen unter Zustimmung des Schulinspektors, soweit diese überhaupt eingeholt werden kann, zulässig sein sollen. Es erscheint aber als eine Verkennung der Stellung des Lehrers den Schülern gegenüber, ihn mit seinem Strafrecht auf die höhere

Autorität des Schulleiters oder des Schulinspektors zu verweisen. In der Schulklasse darf nur ein Wille herrschen, der des Lehrers. Eines Disciplinarmittels von der Art der körperlichen Züchtigung, das der Lehrer nicht aus eigner Machtvollkommenheit dem Kinde gegenüber anzuwenden berechtigt ist, darf er sich, ohne seiner Autorität etwas zu vergeben, auch nicht mit Zustimmung des Schulleiters bezw. des Schulinspektors bedienen. Jeder Lehrer, der sich als ganzer Pädagog und nicht als pädagogische Hilfsmaschine fühlt, wird auf die Zustimmung des Schulleiters zu einer körperlichen Züchtigung verzichten, selbst für den Fall, daß er eine solche Strafe für die zweckmäßigste und wirksamste in dem betreffenden Fall hält, weil er dadurch seinen erziehlichen Einfluß den übrigen Schülern gegenüber zu verringern befürchten muß. Der Lehrer wird durch die ministerielle Anordnung vor ein Dilemma gestellt, vor das ihn behördliche Anordnungen auf keinen Fall stellen sollten.

Ganz besonders bedenklich erscheint die Verfügung für diejenigen Schulen, die nicht einem fachmännischen Leiter, sondern einem nebenamtlich angestellten Schulinspektor unterstellt sind. Der Landlehrer hat nach dieser Verfügung in der Regel den Geistlichen des Ortes um seine Zustimmung dazu zu bitten, daß einem Taugenichts, der im elterlichen Hause vielleicht mit den rohesten Zuchtmitteln einigermaßen in Ordnung gehalten wird und deswegen durch mildere pädagogische Einwirkungen überhaupt nicht berührt werden kann, einige Schläge erteilt werden. Ist es schon für den seinem Beruf ergebenen Lehrer eine schwere Zumutung, sich in einem solchen Falle an den ihm vorgesetzten Kollegen zu wenden, so ist die Anrufung des Nichtfachmannes, der niemals die Last und die Beschwerden des Schulamts kennen gelernt hat, geradezu eine Demütigung. Wer darüber entscheiden will, ob und in welchem Falle dieses oder jenes Zuchtmittel angewendet werden darf, muß auch aus eigner Erfahrung wissen, welche sonstigen Mittel zur Verfügung stehen und wie sie wirken. Und ferner, welche Stellung erhält der Lehrer durch diese Anordnung der dörflichen Bevölkerung gegenüber? Was in den mehrklassigen Schulen als eine Beschränkung der freien Persönlichkeit, als eine büreaukratische Einengung allenfalls noch zu ertragen ist, wird auf dem Lande eine Maßregel, die die Schule als selbstständige Erziehungsanstalt überhaupt negiert. Viel besser als diese Anordnung wäre es, die körperliche Züchtigung überhaupt zu untersagen. Mit einer solchen Vorschrift müßte sich der Lehrer, wie in einigen ausländischen Staaten, wohl oder übel abfinden, aber er käme nicht in die Versuchung, sich und sein Amt in den Bevölkerungskreisen, auf deren Wertschätzung seine Wirksamkeit beruht, selbst der erforderlichen Autorität zu berauben. Trotzdem würde sich in den Fällen, in denen das persönliche Verhältnis des Lehrers zu seinem nächsten Vorgesetzten ein ungetrübtes ist, eine Form finden lassen, durch die das Vorhandensein der behördlichen Bestimmung wenigstens der unmittelbaren Wahrnehmung der Schüler entzogen würde. Aber wie gestalten sich die Dinge, wenn dies nicht der Fall ist, wenn der Vorgesetzte aus persönlichen oder aus einseitigen pädagogischen Gründen darauf bedacht ist, seinen entscheidenden Einfluß recht bemerkbar zu machen? Die Bestimmung muß dann zu den ärgerlichsten Auseinandersetzungen führen.

Auch die Anordnung, daß jungen, noch provisorisch angestellten Lehrern die selbständige Anwendung körperlicher Züchtigung überhaupt nicht gestattet sein soll, kann in dieser Allgemeinheit nicht gebilligt

werden. Sobald der junge Lehrer als selbständiger Verwalter einer Schulklasse auftritt, müssen ihm in der Regel auch alle Befugnisse erteilt werden, die dem Lehrer überhaupt zuerkannt werden. Die Stellung des jungen Lehrers den Schülern gegenüber ist schon an sich eine schwierige und wird durch derartige Beschränkungen unter Umständen so erschwert, daß von einer fruchtbaren Wirksamkeit nicht mehr die Rede sein kann. Es würde völlig genügen, wenn den Rektoren und Schulinspektoren zur Pflicht gemacht würde, die disciplinarischen Maßnahmen der jungen Lehrer sorgsam zu überwachen. Allgemeine Zustimmung verdient es dagegen, daß junge Lehrer in Zukunft thunlichst nicht als alleinstehende Lehrer angestellt werden sollen.

Einer so tief in die Wirksamkeit der Schule eingreifenden Verfügung gegenüber ist die Frage am Platze, ob dazu ein genügender Anlaß geboten war. Nach der Verfügung selbst scheint dies, wie bereits angedeutet ist, nicht der Fall zu sein. Es heißt in dem Erlaß: „Nach den hierüber angestellten Ermittelungen sind erfreulicherweise selten wegen Mißbrauchs des Züchtigungsrechts gerichtliche oder Disciplinarstrafen gegen den Lehrer zu verhängen gewesen." Die Verfügung konstatiert also ausdrücklich, daß es sich nicht darum handelt, einen allgemeinen Mißstand zu beseitigen. Wenn die amtlichen Unterlagen dieses Urteils zuverlässig sind, so darf man daraus schließen, daß die preußische Volksschule nicht, wie es ein Teil der Presse, insbesondere manche sozialdemokratischen Blätter, hinzustellen beliebten, eine organisierte Prügelanstalt ist, sondern daß darin in der Regel die gesetzlich erlaubten Züchtigungsmittel in einwandfreier Weise angewandt werden. Wenn man bedenkt, in welcher ungünstigen Verfassung sich das preußische Volksschulwesen zum Teil befindet, so wird man diese amtliche Feststellung als ein schönes Zeugnis für die pädagogische Befähigung des Lehrerstandes des Staates betrachten müssen. Ueber $1^1/_3$ Million Kinder sitzen in überfüllten Schulklassen. Manche dieser Klassen zählen über 100, 120 bis 170 Schulkinder. Es wäre geradezu ein Wunder, wenn unter solchen Umständen das Auge und das Wort des Lehrers immer ausreichen sollten, um diejenige Zucht zu halten, die zu einem fruchtbaren Unterrichtsbetrieb und zur sittlichen Förderung der Schüler notwendig ist. Außerdem werden etwa 13000 Schulklassen, für die keine besondere Lehrkraft vorhanden ist, mitverwaltet. Die in solchen Verhältnissen arbeitenden Lehrkräfte sind in vielen Fällen zweifellos bis aufs äußerste angespannt; nervöse Ueberreizung und physische Ueberlastung wirken zusammen, und wenn dann Mißgriffe in der Handhabung der Zucht vorkommen, ist es wahrlich kein Wunder. Gesteigert werden diese Schwierigkeiten noch durch unzureichende Räume, durch die armselige Verfassung des Lehrmittelapparats, die insbesondere in den Dorfschulen das Erstaunen jedes ausländischen Besuchers hervorruft. Auch die materielle Misere, in der sich der Volksschullehrerstand zum Teil befindet, ist nicht geeignet, die Autorität zu erhöhen und dem Lehrer eine Lebensführung zu sichern, in der er sich für seinen Beruf die erforderliche Frische immer erhalten kann.

In dem Erlaß wird hervorgehoben, daß „einige in neuerer Zeit vorgekommene Fälle von Ausschreitungen bei Bestrafung von Schulkindern" den Anlaß zu den Anordnungen gegeben haben. Es ist schwer verständlich, wie man daraus, daß einige Lehrer das Züchtigungsrecht gemißbraucht haben, den Anlaß nehmen kann, für die Gesamtheit Vorschriften zu erlassen, die über das Gebiet der körperlichen Züchtigung

weit hinausgehen. Man durfte vielleicht erwarten, daß die Unterrichtsverwaltung der Schulaufsicht und den Schulleitern strenge Maßnahmen den das Züchtigungsrecht unpädagogisch handhabenden Lehrern gegenüber zur Pflicht gemacht hätte. Eine solche Anordnung würde den Schuldigen und den der Leitung und Ermahnung besonders Bedürftigen genützt haben, ohne die große Mehrzahl der Nichtschuldigen zu treffen. Die vorliegende Verfügung jedoch, die ausnahmsweise vorkommende Mißstände bekämpfen will, mußte die gesamte Schulerziehung umgestalten und schädigen.

Die Frage der pädagogischen Zuchtmittel ist überhaupt nicht durch behördliche Verfügungen, noch weniger aber durch politische Schlagworte und abgegriffene Alltagsphrasen zu lösen. Es ist ein ebensolcher Unsinn, den Stock als den allgewaltigen pädagogischen Zuchtmeister, wie die „Liebe" als die Ueberwinderin jeglicher Unart zu betrachten. Pädagogische Strafen sind ebenso wie die Ahndungen der Justiz aufs engste verknüpft mit dem allgemeinen Kulturstandpunkt einer Zeit und eines Volkes. Ein deutscher Professor, der in einer Gymnasialklasse heute etwa in derselben Weise den Bakel handhaben würde, wie es zur Zeit Luthers, der bekanntlich der Rute manches Loblied gesungen hat, an der Tagesordnung war, würde wahrscheinlich bereits nach wenigen Wochen aus seinem Amte entfernt werden. Die Schulzucht ist in ihrem allgemeinen Charakter auch abhängig von der häuslichen Erziehung. Kinder, die im Hause durch die barbarischten Strafen und die unsinnigsten sonstigen Maßnahmen auf den Weg des Guten geleitet werden sollen, stehen den mildern Zuchtmitteln der Schule häufig verständnislos gegenüber und zeigen nicht die geringste Neigung, sich ihnen zu fügen. Eine Schule, die ihre Wirksamkeit durch die häusliche Pädagogik nicht zum großen Teil lahmlegen lassen will, muß also die Energie besitzen, ihr Erziehungswerk mit der rücksichtslosen Strenge auszuüben, oder wenigstens einzuleiten, die den gegebenen Verhältnissen gegenüber am Platze ist. Erfahrungsgemäß baut sich in rohern Verhältnissen die mildere Zucht, das liebevolle Vertrauen des Kindes zu dem Lehrer erst auf der Strenge auf. Weil dem Kinde bekannt ist, daß seinem Lehrer auch die härtern Zuchtmittel zur Verfügung stehen, weiß es dessen Milde und Nachsicht zu würdigen. Das Kind dagegen, das die beschränkenden behördlichen Bestimmungen kennt und durch das Haus nicht genügend erzogen ist, wird nicht geneigt sein, den Worten des Lehrers in allen Fällen zu folgen, und dann versagt die Maschine eben.

Ein im großen Publikum weit verbreiteter Irrtum besteht darin, daß die körperliche Züchtigung härter und grausamer sei als alle übrigen im Bereich der Schule liegenden Zuchtmittel. Dem Pädagogen braucht jedoch nicht gesagt zu werden, daß die Ersatzstrafen häufig viel schwerer treffen als die körperliche Züchtigung, und daß sie das Verhältnis zwischen dem Erzieher und dem Zögling gewöhnlich auch viel unfreundlicher gestalten, ohne aber den gewünschten Erfolg zu haben. Strafarbeiten, Nachbleiben 2c. können geradezu verwildernd auf die Schuljugend wirken. Ein Kind, das durch einen leichten Schlag zur Besinnung gekommen sein würde, läßt sich durch diese Strafen, besonders wenn sie häufig auftreten, und sie werden oft angewandt, wo die Körperstrafe verpönt ist, in seinem Verhalten vielleicht äußerlich bestimmen, aber nicht innerlich beeinflussen. Alle Erziehungseinflüsse sind um so wirksamer, je mehr dabei das Gemüt beteiligt ist. Der Zorn des Erziehers erzielt sicher mehr, als alle

äußerlich reglementierenden und nach den Paragraphen des Schulgesetzbuches abgestuften Strafen. Das Gewitter, das sich über dem jugendlichen Haupte zusammenzieht, darf immerhin einige Blitze niedersenden, aber es muß bald wieder der freundliche Himmel erscheinen. Der echte Pädagog, dem es ein Leichtes ist, das Kind durch sein ganzes Wesen zu leiten, und bei dem die Strafen überhaupt eine Ausnahme sind, kann sicherlich den Stock ganz entbehren. Wenn man aber den Durchschnittslehrer — und solche werden doch, nach den sonstigen menschlichen Verhältnissen zu urteilen, die Mehrheit bilden — dem diese innere Gewalt über die Zöglinge nur in einem gewissen Maße zur Verfügung steht, zur Aufgebung des Züchtigungsrechts zwingt, so nötigt man ihm damit ein System von Strafmitteln auf, das keineswegs eine Verbesserung der Schulerziehung darstellt. Es hat z. B. noch niemand behauptet, daß die Beseitigung der körperlichen Züchtigungen den französischen und den österreichischen Schulen zum Vorteil gereichte.

Die wichtigsten Bestimmungen der Verfügung entbehren außerdem der Rechtsgültigkeit. Sämtliche festangestellte Lehrer mit Ausnahme derjenigen an Schulen auf kleinen Filialdörfern, in denen ein Schulinspektor nicht wohnhaft ist, werden verpflichtet, vor der Vornahme einer Züchtigung die Zustimmung des Rektors oder Schulinspektors einzuholen. Wird diese versagt, so darf also die Züchtigung auch in der leichtesten Form nicht vorgenommen werden. Damit ist den Lehrern das Züchtigungsrecht entzogen worden, trotzdem es in dem Erlaß heißt, daß „die Befugnis der Lehrer, erforderlichenfalls auch körperliche Strafen anzuwenden, nicht bestritten werden soll“ Letzteres kann auch nicht geschehen, denn die preußischen Lehrer besitzen das selbständige Züchtigungsrecht laut §§ 50—53 Teil II Titel 12 des Allgemeinen Landrechts, das übrigens den Fall schwerer körperlicher Strafen schon vorsieht und für diesen Fall eine Benachrichtigung an die „Obrigkeit“ und den „geistlichen Schulvorsteher“ seitens des Lehrers anordnet. Für die dem Landrecht nicht unterstehenden Teile der alten Provinzen sind durch die Verordnung vom 14. Mai 1825 analoge Bestimmungen getroffen worden. Daß die betreffende Anordnung des Erlasses rechtlich nicht haltbar ist, kann den nachgeordneten Unterrichtsbehörden natürlich nicht entgangen sein und ist sogar bei den offiziellen Mitteilungen in den Konferenzen zum Ausdruck gekommen. Eine Reihe von Bezirksregierungen schob die Veröffentlichung der Verfügung so lange hinaus, bis die Abänderung bezw. Aufhebung vom 27. Juli erfolgt war, und in mehreren amtlichen Kreislehrerkonferenzen wurden gewichtige Vorstellungen dagegen erhoben. So reichte z. B. die Kreislehrerkonferenz Perleberg II bei der Regierung in Potsdam folgenden Antrag ein:

„Die Konferenz erblickt in dem Erlaß des Ministers vom 1. Mai 1899 betreffs des Züchtigungsrechts eine arge Gefährdung der Autorität der Lehrer und der gedeihlichen Erziehung der Kinder. Sie richtet deshalb an die Regierung die Bitte, darauf hinzuwirken, daß

1. dem Lehrer wie bisher so auch weiterhin das Züchtigungsrecht aus eigener Machtbefugnis zusteht, und

2. daß auch bei fortgesetztem Unfleiß eine Züchtigung eintreten darf.“

Insbesondere aber machte die Presse gegen die Verfügung Front, mit Ausnahme der sozialdemokratischen und einer Reihe von linksliberalen Zeitungen. Der einzige Ausweg, der demgegenüber der Unterrichtsverwaltung blieb, war, die wesentlichen Bestimmungen des Erlasses

aufzuheben. Dies geschah durch Verfügung vom 27. Juli, die folgenden Wortlaut hat:

„Der Erlaß vom 1. Mai d. J., betreffend die Anwendung der Strafe der körperlichen Züchtigung in den Volksschulen, hat Zweifel hervorgerufen, die mich veranlassen, noch einmal auf die Angelegenheit zurückzukommen.

Der Erlaß geht davon aus, daß die Befugnis der Lehrer, erforderlichenfalls auch körperliche Strafen anzuwenden, nicht in Frage gestellt werden soll. Es handelt sich lediglich darum, Vorsorge zu treffen, daß die Anwendung dieses letzten und äußersten Strafmittels durchaus auf die dazu geeigneten Fälle beschränkt bleibt, und daß dabei jeder zu harten, lieblosen und inhumanen Ausschreitung nachdrücklich vorgebeugt wird. — Die sittliche Begründung der körperlichen Züchtigung in der Schule beruht auf der dem Lehrer eingeräumten stellvertretenden Wahrnehmung elterlicher Erziehungsrechte, ohne welche die Schule ihrer erziehlichen Aufgabe nicht gerecht zu werden vermag. Die Schulzucht muß unter allen Umständen das Gepräge väterlicher Zucht tragen. Aus diesen Gesichtspunkten ergeben sich bei gewissenhafter Anwendung auf den Einzelfall von selbst die sittlichen und erziehlichen Schranken für die Handhabung der körperlichen Züchtigung durch den Lehrer.

Die Erkenntnis, daß jeder Lehrer dahin streben muß, durch Einwirkung seines Wortes und Einsetzen seiner ganzen Persönlichkeit die Anwendung körperlicher Strafen möglichst entbehrlich zu machen, ist neuerdings vielfach nicht festgehalten worden. Harte, körperliche Strafen werden oft zu den notwendigen Bedürfnissen des täglichen Schullebens gezählt und als Vorbedingung der Erzielung guter Klassenleistungen betrachtet. Es ist gewiß richtig, daß eingewurzelter Roheit, unbeugsamem Trotz und ausgeprägter Faulheit gegenüber eine ernste Züchtigung nicht bloß dem betroffenen Schüler, sondern auch als warnendes Beispiel seinen Mitschülern zum Segen sein kann; auf der anderen Seite aber wird eine gewohnheitsmäßige, auch bei geringen Verfehlungen oder gar bei Minderleistungen, die auf mangelnder Begabung der Kinder beruhen, erfolgende Anwendung empfindlicher körperlicher Züchtigungen, namentlich in Klassen mit gemischten Geschlechtern nicht der Verrohung der Jugend vorbeugen, sondern durch Abstumpfung des Gefühls die sittliche Sphäre der Schule gerade in den Augen der Kinder herabsetzen, denen sie zum Teil ein Ersatz für die fehlende Fürsorge im Elternhause ist.

Die Thatsache steht nach der Erfahrung fest, daß gerade die besten Lehrer am wenigsten zu dem Mittel der körperlichen Züchtigung greifen, und daß junge, noch unerfahrene Lehrer leicht der auch für ihre eigene Zukunft verderblichen Versuchung unterliegen, ihrer unzureichenden Leistungsfähigkeit durch den leichtfertigen und maßlosen Gebrauch des Stockes nachzuhelfen.

Eine Anzahl von Fällen, welche wegen unangemessener oder übertriebener Ausübung des Züchtigungsrechts neuerdings zu meiner Kenntnis gelangt sind, sowie insbesondere einige Fälle, in denen wegen mangelnder Beobachtung des krankhaften körperlichen Befindens des Kindes Züchtigungen zu einem traurigen Ausgange geführt haben, haben das Bedürfnis gezeitigt, die für die Ausübung des Züchtigungsrechts bestehenden Schranken und die oft verhängnisvolle Verantwortung des Lehrers in dieser Beziehung alles Ernstes von neuem einzuschärfen und Maßnahmen zu treffen, die ein gewohnheitsmäßiges, leichtsinniges Greifen zum Stock ohne ernsten Anlaß und eine Vollstreckung der Strafe im Zorn und in der ersten Aufwallung thunlichst ausschließen.

Hier ist es ein Punkt in der Verfügung vom 1. Mai d. J., dem Bedenken entgegengestellt werden, das ist die Vorschrift, nach welcher sich der Lehrer der vorherigen Zustimmung des Rektors oder Schulinspektors zur Anwendung einer Züchtigung versichern soll. In diesem Punkte hat zunächst die Verfügung vom 1. Mai d. J. in öffentlichen Besprechungen insofern eine unzutreffende Auslegung erfahren, als es, wie ich ausdrücklich bestätige, durchaus im Rahmen dieser Bestimmung liegt, wenn ein Lehrer, um entarteten Schülern gegenüber zu den von ihm für notwendig erachteten Züchtigungen sofort schreiten zu können, bei Besprechung der Verhältnisse seiner Klasse sich mit dem Rektor oder Schulinspektor allgemein darüber verständigt, daß gewissen unbotmäßigen Schülern gegenüber eine ernste Züchtigung bei neuen Fällen von Roheit, Trotz oder Faulheit zu verhängen

sei. Im allgemeinen und als Regel aber möchte ich bei der den Lehrern nach der Verfügung vom 1. Mai zu gebenden Instruktion festgehalten sehen, daß die bei ernsteren Vergehen notwendigen Züchtigungen nur nach beendeter Unterrichtsstunde und, sofern irgend ausführbar, nach Besprechung mit dem Hauptlehrer, Rektor oder Schulinspektor vorgenommen werden, wie dies, ohne daß die Autorität der Lehrer gelitten hätte, beispielsweise von altersher in den Regierungsbezirken Merseburg (Verfügung vom 15. April 1863), Köslin (Verfügung vom 24. Februar 1868), Königsberg (Verfügung vom 14. April 1860) — Schneider und von Bremen, Band III, Seite 244ff. — vorgeschrieben war. Die in der letzterwähnten Verfügung dargelegten Gesichtspunkte können auch jetzt noch im wesentlichen als Anhalt für die bezüglich der körperlichen Züchtigung zu treffenden Anweisungen dienen.

In der Presse werden Fälle berichtet, in welchen Eltern ihre Kinder mit dem Inhalte des Erlasses vom 1. Mai in einer Weise bekannt gemacht haben, welche die Autorität des Lehrers in den Augen der seiner Erziehung und väterlichen Zucht anvertrauten Kinder ernst gefährden muß. Ich hoffe, daß solche Fälle, wenn sie überhaupt vorgekommen sind, ganz vereinzelt bleiben, erkenne aber ausdrücklich an, daß bei einer so ernsten Gefährdung der Schuldisciplin, wie sie hierin liegt, der betreffende Lehrer bei der Ausübung des ihm gesetzlich zustehenden Züchtigungsrechts den Schülern und deren Eltern gegenüber frei dastehen muß. Daß die Lehrer da, wo dieser Fall vorliegt, sich als befreit von der Schranke der vorherigen Besprechung einer von ihnen zu verhängenden Züchtigung ansehen dürfen, ist ihnen bei der Ausführung der diesseitigen Verfügung vom 1. Mai d. J. zu eröffnen.

Wenn Böswilligkeit und Unverstand es auf diese Weise der Unterrichtsverwaltung zur Vermeidung größerer Uebelstände unmöglich machen sollten, Ausschreitungen des Züchtigungsrechts überall wirksam vorzubeugen, so würde sich die Unterrichtsverwaltung frei wissen von der Verantwortung für Fälle, wie sie der Anlaß zu der Verfügung vom 1. Mai d. J. waren.

Im übrigen vertraue ich auf die oft unter den schwersten Verhältnissen geübte Selbstzucht und Pflichttreue der preußischen Volksschullehrer, die sie aus der Erfahrung der letzten Zeit die rechte Lehre ziehen lassen wird.

Was die einstweilig angestellten jungen Lehrer anlangt, so wiederhole ich, daß dieselben, soweit irgend ältere Lehrkräfte verfügbar sind, nicht zuerst in allein stehende Stellen gesetzt werden sollen. Ist dies unvermeidbar, so sind jedenfalls nur solche Lehrer mit der Verwaltung alleinstehender Lehrerstellen zu betrauen, die nach ihrem bisherigen Verhalten besondere Gewähr für eine treue und in Selbstzucht feste Amtsführung bieten. Solche Lehrer mögen dann betreffs der Schranken in der Ausübung des Züchtigungsrechts den übrigen Lehrern gleich behandelt werden.

Die jetzige Verfügung des Ministers enthält wiederum eine Reihe allgemeiner Bemerkungen über die Schulzucht, die unsere unbedingte Zustimmung finden. Daß diese nur dazu dienen sollen, die als notwendig erkannte Zurücknahme bezw. Einschränkung der Bestimmungen vom 1. Mai 1899 weniger auffällig erscheinen zu lassen, versteht sich von selbst. Leider ist aber die Aufhebung der Vorschrift, daß körperliche Züchtigungen nur mit Zustimmung des Leiters der Schule bezw. des Schulinspektors erfolgen dürfen, nicht so bestimmt erfolgt, daß nicht doch in vielen Fällen dem strafenden Lehrer ernste Ungelegenheiten erwachsen könnten. Zwar wird festgesetzt, daß, um entarteten Schülern gegenüber zu den vom Lehrer für notwendig erachteten Züchtigungen sofort schreiten zu können, es genügt, wenn bei Besprechung der Verhältnisse seiner Klasse der Lehrer sich mit dem Rektor oder Schulinspektor nur allgemein darüber verständigt, daß gewissen unbotmäßigen Schülern gegenüber eine ernste Züchtigung bei neuen Fällen von Roheit, Trotz oder Faulheit zu verhängen sei. „Im allgemeinen und als Regel“ aber soll daran festgehalten werden, daß die „bei ernsten Vergehen“ notwendigen Züchtigungen nur „nach Besprechung“ mit dem Haupt-

lehrer, Rektor oder Schulinspektor vorgenommen werden. Da überhaupt nur bei „ernstern Vergehen“ gezüchtigt werden soll, bezieht sich diese Bestimmung auf alle Züchtigungsfälle, soweit nicht Kinder in Betracht kommen, für die der Lehrer sich das selbständige Strafrecht erwirkt hat. Trotzdem beruft sich die Verfügung an dieser Stelle auf ältere Erlasse der Regierungen in Merseburg, Köslin und Königsberg. Aus dieser Bezugnahme müßte man entnehmen, daß der Minister nur bei ernstern, über das gewöhnliche Maß erheblich hinausgehenden Züchtigungen eine solche vorherige Besprechung für notwendig hält, denn nur in diesem Falle sehen jene älteren Verfügungen eine solche vor. Sie stellen diese außergewöhnlichen Züchtigungen den gewöhnlichen Körperstrafen direkt gegenüber. So heißt es in der Verfügung der Merseburger Regierung vom 15. April 1863: „Wenn der Lehrer eine härtere körperliche Züchtigung für nötig hält, als die unter Nr. 2 ihm gestattete, so hat er in jedem einzelnen Falle dem Lokalschulinspektor Anzeige zu machen und von diesem weitere Weisung abzuwarten.“ Die Lösliner Regierung verfügt unterm 24. Februar 1868 genau dasselbe. Die Königsberger Regierung bestimmt durch Verfügung vom 14. April 1860, daß „alle bedeutenden Vergehungen in der Regel nur nach Beratung im Schulvorstand und in Gegenwart des Schulinspektors, oder — in den größern Schulen — auf Beschluß der Lehrerkonferenz und im Beisein des Rektors bestraft werden. Bei diesen Bestrafungen sind auch andere, jedoch niemals harte Züchtigungswerkzeuge als die erwähnte Rute, zulässig“. Die jetzige Ministerialverfügung, soweit es sich nicht um Kinder handelt, für die die Genehmigung zur körperlichen Züchtigung ein für allemal dem Lehrer erteilt ist, muß aber nach dem ganzen sonstigen Inhalt dahin verstanden werden, daß immer erst eine Besprechung mit dem nächsten Vorgesetzten vorausgehen soll. Daß diese Anordnung die Bewegungsfreiheit des Lehrers bedeutend einengt und mit jenen ältern Vorschriften sich durchaus nicht deckt, liegt auf der Hand.

Für Fälle, in denen Meinungsverschiedenheiten zwischen dem Lehrer und seinem Vorgesetzten obwalten, oder in denen das Gericht angerufen wird, kommt in Betracht, daß nach der neuen Verfügung nur eine „Besprechung“ nötig ist. Es braucht also die „Zustimmung“ des Vorgesetzten nicht unter allen Umständen eingeholt zu werden. Hierin liegt überhaupt der wesentliche Inhalt der jetzigen Verfügung. Sie beseitigt den Widerspruch, in dem der Erlaß vom 1. Mai mit den gesetzlichen Bestimmungen steht. Dem Lehrer wird das selbständige Züchtigungsrecht nicht mehr entzogen, sondern nur stark beschränkt. Daß der Minister den alleinstehenden jüngern Lehrern nunmehr dasselbe Züchtigungsrecht, das den übrigen Lehrern zugebilligt wird, ebenfalls zurückgiebt, findet unsern Beifall. Wir glauben aber, daß auch den an einem mehrklassigen System angestellten jüngern Lehrern im allgemeinen das volle Züchtigungsrecht zu lassen ist, und daß der Zweck, den der Minister im Auge hat, erreicht würde, wenn nur solchen jüngern Lehrern, die sich gröbere Verstöße zu schulden kommen lassen, für ihre Person das Züchtigungsrecht beschränkt, bezw. entzogen würde. Wenn den jüngern Lehrern, die schon an und für sich eine geringere Autorität haben, noch die Hände gebunden werden, so werden sie in unterrichtlicher und erziehlicher Beziehung häufig lahmgelegt. Konnte gegen den Erlaß vom 1. Mai mit Recht eingewendet werden, daß er ein den Lehrern gesetzlich zustehendes Recht aufzuheben suche und damit in diesem Teil der Rechtsgültigkeit entbehre, so ist gegen die jetzige Verfügung ein solcher Einwand schwerlich zu erheben.

Sie dürfte für die nächste Zeit für die Ausübung des Strafrechts in den preußischen Volksschulen maßgebend bleiben.

6. Öffentliche Prüfungen und Elternabende.

Kultusminister Dr. Bosse hatte unterm 6. August 1898 folgende, die öffentlichen Prüfungen betreffende Verfügung erlassen:

„Der von der Königlichen Regierung dargelegten Auffassung vermag ich nicht völlig beizutreten. Der Wert der öffentlichen Schulprüfungen wird durch die Unzuträglichkeiten, welche bei deren Abhaltung sich thatsächlich viel gezeigt haben, und durch die meist geringe Beteiligung der Eltern der Schulkinder wesentlich beeinträchtigt. Ueberdies können die Eltern auch anderweit genügend Einblick in die Schularbeit gewinnen; den Schulbehörden ist aber ausreichend Gelegenheit gegeben, sich in anderer Weise von dem Zustande der Schulen eingehend Kenntnis zu verschaffen. Wo die Beibehaltung der öffentlichen Schulprüfungen gewünscht und für deren Abhaltung seitens der Eltern durch zahlreiches Erscheinen ein reges Interesse bethätigt wird, können diese Prüfungen zunächst beibehalten werden. Wo aber aus beachtenswerten Gründen — insbesondere auch wie im vorliegenden Falle bei geringer Teilnahme der Eltern — die Abschaffung der Prüfungen beantragt wird, wird dem nicht entgegenzutreten sein. In betreff städtischer Schulen, namentlich in größeren Orten, wird übrigens auch nichts dagegen zu erinnern sein, wenn die öffentlichen Schulprüfungen so eingerichtet werden, daß sie jährlich wechselweise nur in wenigen Schulen bezw. Klassen abgehalten werden. Hiernach wolle die Königliche Regierung über den Antrag des Magistrats zu N. anderweitige Entscheidung treffen und den Magistrat auf die Beschwerde vom 25. April d. Js. mit Bescheid versehen."

Diese Verfügung hat zahlreiche kommunale Schulbehörden veranlaßt, die öffentlichen Prüfungen, die sich insbesondere in größeren Ortschaften überlebt haben und fast durchweg vom Publikum nur noch wenig besucht werden, gänzlich aufzuheben. In einzelnen Fällen sind an Stelle derselben Elternabende getreten. Dies ist z. B. in Berlin geschehen. Eine offiziöse Auslassung der „Voss. Ztg." bemerkt über den Zweck der Elternabende folgendes:

„Man will den an sich guten Kern der Sache in eine andere Form bringen. In jedem der zehn Schulkreise wird eine beschränkte Zahl von Schulen einen Elternabend einrichten. Den städtischen Behörden ist mit Recht daran gelegen, den Zusammenhang zwischen Haus und Schule herzustellen und den Eltern Gelegenheit zu geben, den Schulbetrieb und die Leistungen der Kinder kennen zu lernen, Einsicht in die Hefte und Zeichnungen zu nehmen. Es ist deshalb angeordnet worden, daß auf diesen Elternabenden, welche auf die Stunden von 5 bis 8 zu legen sind, etwa drei Klassen vorgeführt werden, und zwar je eine halbe Stunde. Daran schließen sich Vorträge, und insbesondere werden die Kinder zeigen, was sie im Turnen und Singen gelernt haben. Versuche, welche in dieser Weise, aus eigener Initiative einzelner Rektoren hervorgehend, bereits stattgefunden haben, ergaben angeblich eine rege Beteiligung der Eltern."

Man kann mit den öffentlichen Prüfungen, wenn sie lediglich den Zweck haben, dem Publikum einen Einblick in die Schularbeit zu geben, vollkommen einverstanden sein. Dieser Zweck wird aber nur erreicht, wenn auch ein großes Schulsystem nur einige oder wenige Klassen in einer Reihe von Gegenständen vorführt, und wenn nicht nur Unterrichtsresultate produziert, sondern der Unterrichtsbetrieb in voller Anschaulichkeit und Lebendigkeit gezeigt wird. So geartete öffentliche Prüfungen berühren sich mit den jetzt empfohlenen und in vieler Hinsicht weitaus zweckmäßigeren Elternabenden sehr nahe. Für die letzteren spricht insbesondere der Umstand, daß auf ihnen in freierer Form durch Vorträge, Aufführungen ꝛc. die pädagogische Belehrung des Elternpublikums mit

der Vorführung der Leistungen der Schüler und der Arbeitsmethode der Schule verbunden werden kann. Oeffentliche Prüfungen deswegen zu veranstalten, um die Leistungen der Schule festzustellen, ist gänzlich verfehlt. Das entspricht auch nicht der Billigkeit gegen die Lehrer, die darauf Anspruch machen können, daß die amtliche Feststellung ihrer Leistungen ebenso ausschließlich von Sachverständigen und nur in Gegenwart dieser erfolgt, wie es bei andern Beamten der Fall ist, nicht aber vor einem zur Kritik nur in beschränktem Maße berufenen großen Publikum.

VIII. Ergänzung und Fortführung der Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Volksschule.

1. Die Fortbildungsschule.

In den siebziger Jahren, als die Wogen des nationalen Lebens hoch gingen, und in allen Kreisen der Bevölkerung die Erkenntnis sich Bahn brach, daß das neue Deutsche Reich seine in blutigen Kämpfen errungene Stellung nur durch eine sorgsame Pflege aller Kulturaufgaben behaupten könne, wurde in einer Reihe von deutschen Staaten der allgemeine Volksunterricht über die bisherige Volksschulpflicht hinaus durch Errichtung von Fortbildungsschulen gesetzlich ausgedehnt. Zwar bestanden in einzelnen Staaten bereits seit langer Zeit, zum Teil aus dem vorigen Jahrhundert, Anstalten, welche die Beschulung der aus der Volksschule entlassenen Jugend im Auge hatten, aber meist in so unvollkommener Gestalt, daß sie mit der modernen Fortbildungsschule nicht in Vergleich gestellt werden können. Eine Anregung zur Begründung von Fortbildungsschulen gab vor allen Dingen auch die Gewerbeordnung vom 21. Juni 1869. Das Königreich Sachsen sprach in seinem Volksschulgesetz vom 26. April 1873 den allgemeinen staatlichen Fortbildungsschulzwang aus. Diesem Vorgehen folgten Baden durch Gesetz vom 18. Februar 1874, Hessen durch Gesetz vom 16. Juni 1874, Weimar durch Gesetz vom 24. Juni 1874, Koburg durch Gesetz vom 27. Oktober 1874 und Sondershausen durch Gesetz vom 15. Januar 1876. In Meiningen war bereits durch Gesetz vom 2. Februar 1870 die Fortbildungsschulpflicht ausgesprochen worden. Gotha, Altenburg und Rudolstadt gaben den Gemeinden die Befugnis zur Einführung des Fortbildungsschulzwangs. Neuerdings haben Württemberg (durch Gesetz vom 22. März 1895) und Gotha (durch Gesetz vom 24. Juli 1897) die obligatorische staatliche Fortbildungsschule begründet. In Preußen haben die Innungen und die Gemeinden die Befugnis, die nachschulpflichtige Jugend zum Besuch der Fortbildungsschulen zu verpflichten.

Die Erfahrungen, die in den letzten beiden Jahrzehnten in Deutschland gemacht worden sind, zeigen, daß die freiwillige Fortbildungsschule zwar einer bedeutenden inneren Ausbildung fähig ist, und daß sie eine beträchtliche Anzahl strebsamer Knaben und Jünglinge an sich zu ziehen und für eine Reihe von Jahren festzuhalten vermag, daß aber gerade diejenigen Kreise, die einer Erweiterung ihrer Volksschulbildung und einer regelmäßigen erziehlichen Einwirkung am meisten bedürfen, ihr fern bleiben und zum Teil auch von Eltern, Lehrmeistern und Arbeitgebern ferngehalten werden. Will man auch diesen Teil der Jugend unterrichtlich und erziehlich beeinflussen, so ist der Fortbildungsschul-

zwang unumgänglich notwendig. Daß dadurch die freiwilligen, über das gesetzlich bestimmte Ziel hinausgehenden Lehranstalten nicht geschädigt, vielmehr ebenfalls gefördert werden, beweist das Fortbildungsschulwesen derjenigen Staaten, die seit Jahrzehnten eine gesetzliche Regelung dieser Unterrichtsanstalten haben, insbesondere das vielverzweigte gewerbliche und kaufmännische Bildungswesen Sachsens und Badens.

Trotzdem ist die Ueberzeugung, daß die obligatorische Fortbildungsschule notwendig ist, noch nicht überall durchgedrungen. Wir finden z. B. in einer vom statistischen Amt der Stadt Dortmund veröffentlichten Denkschrift eine Aeußerung der städtischen Verwaltung von Köln, die besagt, daß in der großen rheinischen Metropole keine obligatorischen Fortbildungsschulen bestehen, und „zur Zeit auch nicht beabsichtigt wird, solche einzurichten". Aus der Denkschrift geht hervor, daß von 50 größeren Städten Preußens nur 19 im Sommer vorigen Jahres eine obligatorische Fortbildungsschule besaßen. In Aachen, Barmen, Berlin, Breslau, Charlottenburg, Düsseldorf, Elberfeld, Essen, Halle a. S., Krefeld, Magdeburg u. a. besteht die Fortbildungsschulpflicht noch nicht. Die Großstädte hatten im Sommer des Jahres 1898 insgesamt rund 14000 Schüler, die dem Fortbildungsschulzwang unterlagen. Die großen Städte befinden sich in dieser Hinsicht also keineswegs in einem nennenswerten Vorsprunge den übrigen städtischen Gemeinden gegenüber.

Die Fortbildungsschulpflicht ist in den preußischen Städten nicht gleichmäßig festgesetzt. Sie erstreckt sich in vielen Gemeinden nur auf die gewerblichen Lehrlinge, in anderen auch auf die kaufmännischen Lehrlinge und in einzelnen Fällen auf die gesamte männliche Jugend des betreffenden Alters. Auch die zeitliche Begrenzung ist verschieden. In Altona, Bielefeld, Elbing, Frankfurt a. O., Hannover, Harburg, Königsberg i. Pr., Königshütte in O.-Schl., Linden, Liegnitz, Osnabrück und Potsdam dauert die Fortbildungsschulpflicht bis zum vollendeten 18. Lebensjahre, in Danzig, Erfurt, Gelsenkirchen, Halberstadt, Posen und Wiesbaden bis zum Schluß des 17. Lebensjahres und in Bochum und Witten nur bis zum vollendeten 16. Jahre.

Bei der ersten Einführung des Fortbildungsschulzwanges sind in früheren Jahren oft Mißgriffe gemacht worden, die aus der schulpflichtigen Jugend heraus durch grobe Exzesse beantwortet wurden. Man hat mit dem Zeitpunkte der Einführung der Schulpflicht sogleich die gesamte männliche Jugend der betreffenden Altersstufen zum Besuch der Schule verpflichtet, also Knaben und junge Leute auf die Schulbank gezwungen, die bereits 3 bis 3½ Jahre aus der Volksschule entlassen waren und bis dahin einen Unterricht nicht genossen hatten. Neuerdings geht man in der Regel anders vor. Die Durchführung der Schulpflicht erfolgt succesive, indem jedesmal nur die aus der Volksschule entlassenen Knaben der Fortbildungsschule zugeführt werden, so daß die vollständige Durchführung der Fortbildungsschulpflicht erst in 2 bezw. 3 und 4 Jahren erfolgt ist.

Ueber den Schulbesuch macht die genannte Dortmunder Denkschrift einige interessante Mitteilungen. In den Fragebogen, die der Erhebung zu Grunde liegen, war die Frage gestellt worden: „Ist es nötig, häufig einen Zwang zum Besuch des Unterrichts auszuüben?" Darauf werden u. a. folgende Antworten erteilt:

„Kommt weniger vor" (Bielefeld). „Allmonatlich kommen im Durchschnitt 25 Schüler in die Versäumnisliste und dementsprechend zur Bestrafung" (Bochum).

„Die Fälle, wo Meister ihre Lehrlinge oder Arbeiter dauernd vom Unterricht fernzuhalten suchen, oder diese aus eigenem Antrieb dem Unterricht fortgesetzt fernbleiben, sind sehr selten. Doch werden im Interesse eines regelmäßigen Schulbesuches auch Versäumnisse einzelner Unterrichtsstunden oder sich wiederholende Verspätungen bestraft, sofern das Fehlen nicht rechtzeitig oder nicht ausreichend entschuldigt worden ist" (Danzig). „Hin und wieder werden Lehrlinge ermittelt, welche von ihren Meistern nicht zum Besuche der gewerblichen Fortbildungsschule angemeldet sind. Die letzteren werden zur Anmeldung angehalten und zur polizeilichen Bestrafung namhaft gemacht" (Frankfurt a. O.). „Besondere Schwierigkeiten haben sich bei Anwendung des Zwangs nicht herausgestellt" (Hannover). „In vielen Fällen ist die Bestrafung der Lehrmeister, welche entweder die Lehrlinge gar nicht angemeldet haben oder ihre angemeldeten Lehrlinge an dem Besuch der Schule hindern, sowie der Lehrlinge, welche die Schule versäumen, beantragt worden" (Königsberg i. Pr.). „Es müssen verhältnismäßig viele Strafen wegen unentschuldigter Schulversäumnisse verhängt werden" (Linden). „Es ist dies verhältnismäßig wenig nötig. Event. geschieht es durch zwangsweises Zuführen der Schüler durch die städt. Ratsboten, durch Belegen der Schüler mit Geldstrafen für unentschuldigte Versäumnisse und durch Belegen der Meister mit Geldstrafen wegen nicht erfolgter Anmeldung ihrer Lehrlinge zum Besuch der Fortbildungsschule" (Posen). „Im Schuljahr 1897/98 sind etwa 130 polizeiliche Verwarnungen und Bestrafungen wegen unentschuldigter Versäumnisse des Unterrichts erfolgt. Hierunter befand sich eine größere Anzahl Schüler, die wiederholt bestraft werden mußten" (Wiesbaden).

Einige Gemeinden (Elbing, Harburg, Liegnitz, Osnabrück und Witten) beantworten die gedachte Frage kurzweg mit „nein".

Die preußische Staatsregierung, die sich in letzter Zeit wiederholt für den Fortbildungsschulzwang ausgesprochen, hat auch im Berichtsjahre in einer bemerkenswerten Verfügung des Ministeriums für Handel und Gewerbe zu der Frage Stellung genommen. Die Verfügung hat folgenden Wortlaut:

Berlin, den 31. August 1899.

Vereinzelt findet sich noch die Meinung vertreten, daß bei den gewerblichen Fortbildungsschulen dem freiwilligen Schulbesuch vor dem auf § 120 der Gewerbe-Ordnung beruhenden ortsstatutarischen Schulzwang der Vorzug zu geben sei. Dem gegenüber sehe ich mich veranlaßt, zu betonen, daß nach den in allen Landesteilen bisher gemachten Erfahrungen die Fortbildungsschule nur beim Bestehen der ortsstatutarischen Schulpflicht gedeiht und ihre Aufgabe erfüllt.

Von den Gegnern des Fortbildungsschulzwangs wird häufig hervorgehoben, daß durch seine Einführung der Stand der Schule herabgedrückt werde; die freiwilligen Schüler seien willig und lerneifrig, die gezwungen zur Schule kommenden dagegen widerspenstig und träge, hemmten die Fortschritte der besseren Schüler und erschwerten die Aufrechterhaltung der Ordnung in der Schule. — Richtig ist hieran, daß bei Einschulung aller gewerblichen Arbeiter unter 18 Jahren leicht Elemente in die Fortbildungsschule kommen, die sich der Schulzucht nicht ohne weiteres fügen. Dieses Bedenken läßt sich durch zweckmäßige Einteilung der Schüler, insbesondere bei strenger Durchführung des Stufensystems und durch Heranziehung geeigneter Lehrkräfte beheben. Außerdem aber wird sich diesem Uebelstand der ortsstatutarischen Schulpflicht leicht dadurch begegnen lassen, daß nicht junge Leute der Schule zugeführt werden, die mehrere Jahre hindurch der Schulzucht entwöhnt sind. Das Ortsstatut ist vielmehr zunächst nur für die unterste Jahresklasse in Kraft zu setzen und alljährlich auf einen weiteren Jahrgang auszudehnen. Die Erfahrung lehrt, daß sich alsdann die Fortbildungsschulpflicht bald einlebt und Störungen der Ordnung vorgebeugt wird.

Da bei diesem Verfahren die Schule erst in 3—4 Jahren in ihrem vollen Umfange ausgestaltet wird, so wird damit zugleich dem weiteren Bedenken Rechnung getragen, daß die Fortbildungsschule bei Einführung der Schulpflicht und dem dadurch bedingten Anwachsen der Schülerzahl bezüglich der Schulräume und der

OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Unterhaltungskosten unvermittelt Anforderungen stellt, die sich nach den örtlichen Verhältnisse nicht ohne weiteres erfüllen lassen.

Wenn die Gegner des Fortbildungsschulzwanges die Meinung vertreten, daß die Schulen mit freiwilligem Besuch die besseren Leistungen aufwiesen, so ist diese Behauptung in ihrer Allgemeinheit zweifellos unrichtig; von vereinzelten Ausnahmen abgesehen, trifft nach dem Ergebnis der vorliegenden Revisionen vielmehr das Gegenteil zu. Der unregelmäßige und unpünktliche Schulbesuch ist eine ständige Klage bei fast allen Fortbildungsschulen mit freiwilligem Besuch. An einzelnen Orten hat sogar lehrplanmäßig eine besondere Beschäftigung für die allmählich eintreffenden Schüler bis zu dem Zeitpunkte vorgesehen werden müssen, wo eine genügende Anzahl versammelt ist, um den eigentlichen Unterricht, der auf diese Weise häufig auf nahezu die Hälfte der planmäßigen Zeit verkürzt wird, beginnen zu können. Ein weiterer Uebelstand, der mit dem freiwilligen Schulbesuch verbunden ist, und der ein schweres Hindernis einer erfolgreichen Lehrthätigkeit bildet, besteht darin, daß im Deutschen und Rechnen die Schüler meistens nicht der Stufe überwiesen werden können, in die sie nach ihren Kenntnissen gehören. Denn entweder weigern sich die Schüler einfach, sich einer Unterstufe zuweisen zu lassen, und bleiben dann lieber der Schule ganz fern, oder sie geben vor, an den Tagen oder zu den Stunden, wo die betreffende Klasse Unterricht hat, nicht abkömmlich zu sein. Die Folge davon ist, daß sogar an Anstalten mit großer Schülerzahl keine aufsteigenden, sondern nur Parallelklassen gebildet werden, in denen sich dann ein Schülermaterial von verschiedenartigster Schulbildung zusammenfindet.

Im übrigen ist auch die Behauptung nicht haltbar, daß eine Fortbildungsschule mit freiwilligem Besuch allen strebsamen jungen Arbeitern ausreichende Gelegenheit biete, sich weiter zu bilden. Denn ein Lehrmeister, der dem Fortbildungsunterricht nicht geneigt ist, wird ungeachtet der ihm nach § 120 der Gewerbe-Ordnung obliegenden Verpflichtung, seinen jugendlichen Arbeitern zum Schulbesuch die erforderliche Zeit zu gewähren, in seinem Eigennutz schon Mittel und Wege finden, sie davon zurückzuhalten. Aber auch wenn man nicht annehmen wollte, daß auf diese ungesetzliche Weise zahlreichen strebsamen jungen Leuten der Besuch der Fortbildungsschule zu ihrem großen Schaden verschlossen ist, so wird hierbei die wichtige Aufgabe der Fortbildungsschule außer acht gelassen, eine Stätte der Bildung und Erziehung für die **Gesamtheit** der gewerblichen Arbeiter zu sein. Zweifellos sind die meisten jungen Leute, die mit 14 Jahren die Volksschule verlassen, weder nach ihren Kenntnissen, noch nach ihrer Charakterbildung reif für das Leben. Bei der vorhandenen und immer noch zunehmenden Lockerung des Verhältnisses zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern besteht die Gefahr, daß sie nach ihrer Entlassung aus der Volksschule jeder erziehenden und unterrichtenden Einwirkung entbehren. Hier erwächst für die Fortbildungsschule die Pflicht, die entstandene Lücke auszufüllen, auf Geist und Charakter der Jugend günstig einzuwirken und sie gegenüber den in mannigfacher Form auf sie eindringenden Verlockungen widerstandsfähig zu machen. Dieser Aufgabe kann sie aber nur dann genügen, wenn ihr nicht nur die Lehrlinge einzelner besser gestellter Gewerbszweige oder einzelner einsichtiger Arbeitgeber, sondern wenn ihr die ganze breite Masse des gewerblichen Nachwuchses zugeführt wird.

Ich ersuche Sie, hiernach überall, wo es angezeigt erscheint, die Einführung der ortsstatutarischen Schulpflicht mit Nachdruck zu betreiben und bei Anträgen auf Unterstützung neu errichteter gewerblicher Fortbildungsschulen oder bei Anträgen auf Erhöhung der bisher gewährten Staatszuschüsse zugleich über das Ergebnis der in der Frage der Schulpflicht mit den zuständigen Kommunalverbänden gepflogenen Verhandlungen zu berichten.

Der Minister für Handel und Gewerbe.

J. A.: gez. **Hoeter**.

In schlagender Weise wird in diesem Erlaß an der Hand der Thatsachen dargelegt, daß nur die obligatorische Fortbildungsschule in der Lage ist, für das nachschulpflichtige Alter einen ausreichenden Unterricht sicherzustellen. **Werden aber diese Darlegungen auch etwas nützen?** In zahlreichen Gemeinden sträubt man sich nur deswegen gegen die obli-

gatorische Fortbildungsschule, weil sie bedeutend kostspieliger ist als die fakultative; denn in der letzteren sammelt sich nur ein bescheidener Bruchteil der jungen Leute, die der Fortbildung bedürfen. Gewiß werden einige Städte den Anregungen des Ministeriums folgen und den Schulzwang durch Ortsstatut aussprechen, aber eine allgemeine Durchführung der Fortbildungsschulpflicht ist auf keinem andern Wege als durch Staatsgesetz möglich, und es ist hohe Zeit für das „Land der Schulen", diesen notwendigen Bestandteil des Volksunterrichts seinem Schulorganismus hinzuzufügen. Es wäre doch wenig ehrenvoll für den führenden Großstaat, wenn er als letzter im Deutschen Reich zu dieser Pflicht sich bequemen sollte. Die obligatorische Fortbildungsschule ist eingeführt in Württemberg, Sachsen, Baden, Hessen, Weimar, Meiningen, Koburg, Gotha, Sondershausen, und Bayern hat wenigstens einen schwachen Ersatz dafür in der Feiertagsschule. Von den größeren deutschen Staaten sind also nur Preußen und Mecklenburg noch im Rückstand.

Daß die Fortbildungsschulpflicht auf das männliche Geschlecht nicht beschränkt werden darf, ist wenigstens in einem deutschen Staate (Baden, Gesetz vom 18. Febr. 1874) unbedingt und in mehreren anderen in gewissem Umfange anerkannt (Württemberg, Bayern, Sachsen, Hessen, Weimar, Meiningen, Altenburg, Gotha, Koburg, Schwarzburg-Rudolstadt). In allen diesen Staaten wird die Errichtung von Fortbildungsschulen für Mädchen den Gemeinden gestattet. Trotzdem aber diese Bestimmungen fast sämtlich bereits seit den siebziger Jahren in Kraft sind, haben sie bisher fast keinen Erfolg gehabt, denn es hatte nach Paches Mitteilungen (Handbuch des deutschen Fortbildungsschulwesens. 4. Teil, Wittenberg, Herrosé, S. 14) im Jahre 1896 Weimar 2 Schulen mit 46 Schülerinnen, Meiningen 14 Schulen mit 202 Schülerinnen, Altenburg 1 Schule mit 15 Schülerinnen, Koburg und Gotha 3 Schulen mit 317 Schülerinnen, Schwarzburg-Rudolstadt 1 Schule mit 20 Schülerinnen. Demgegenüber ist der Ruf nach Fortbildungsschulzwang vollkommen berechtigt. Eine Eingabe in diesem Sinne ist im Berichtsjahre von den Kaufmännischen Vereinen in Berlin, Breslau, Leipzig und München in Bezug auf die weiblichen Handelsangestellten an die betreffenden gesetzgebenden Körperschaften gerichtet worden.

Begründet wird die Forderung mit dem Hinweis auf die meist ungenügende Vorbildung der Handelsangestellten, die zum größten Teile direkt von der Volksschule in den Beruf eintreten. Die privaten Fortbildungsschulen erfreuen sich nur geringer Teilnahme. Der Abendunterricht zeitige, wie die Petenten ausführen, nur mangelhafte Resultate. Es bedürfe eines Zwanges sowohl für die jungen Gehilfen, welche die Notwendigkeit einer Erweiterung ihrer Kenntnisse im Interesse ihres bessern Fortkommens nicht einsehen, als für die Prinzipale, die im Lehrling immer mehr nur noch eine Arbeitskraft, nicht aber einen Lernenden zu erblicken gewohnt seien. In noch größerm Grade als bei den Handlungsgehilfen sei dieser Uebelstand bei den Gehilfinnen anzutreffen, deren bereits die Berufszählung von 1895 94941 zählte, und die seither um viele Tausende zugenommen hätten. Da bis jetzt nach § 120 der Reichsgewerbeordnung die Einführung des Fortbildungsschulzwangs durch Ortsstatut nur für männliche Arbeiter möglich ist, ersucht die Eingabe, dahin zu wirken, daß die Einführung des Fortbildungsschulzwangs auch für Mädchen ermöglicht werde.

Eine wichtige Maßnahme traf die badische Unterrichtsverwaltung dadurch, daß sie durch ministerielle Verordnung vom 26. Nov.

1891 bestimmte, an die Stelle des obligatorischen Besuches der Fortbildungsschulen könne der Besuch der Haushaltungsschule einer Gemeinde treten, die ordnungsmäßig ausgebildete Lehrerinnen anstelle und ihre Haushaltungsschule in den Rahmen ihres Schulwesens einordne. Welchen Erfolg die badische Unterrichtsverwaltung damit erzielt hat, geht aus folgender Bekanntmachung hervor:

„Von der Möglichkeit, den Fortbildungsschulunterricht für Mädchen in Gestalt einer Unterweisung in Haushaltungskunde mit Uebungen im Kochen zu erteilen, ist in fast allen großen und mittleren Städten des Landes Gebrauch gemacht worden, und zwar mit so überaus günstigen Erfolgen, daß wir uns berechtigt glauben, diese Einrichtung auch denjenigen Gemeinden, die sie noch nicht haben, aufs wärmste empfehlen zu dürfen. In den Landgemeinden ist die Einführung dieses Unterrichts bis jetzt auf große Schwierigkeiten gestoßen. Diese Schwierigkeiten sind aber in den Aemtern Ueberlingen, Konstanz, Offenburg und Baden dadurch überwunden worden, daß mehrere Orte sich zusammengethan haben, daß der Unterricht auf die Zeit des Winters, in welcher die Feldgeschäfte ruhen, gelegt worden ist, daß die Teilnehmerinnen für die Dauer des Kurses und nötigenfalls auch nach Beendigung desselben vom Besuche des gewöhnlichen Fortbildungsunterrichts entbunden worden sind, und daß außer den beteiligten Gemeinden auch die Kreise zur Deckung der Kosten Beiträge geleistet haben. Im Interesse der besseren hauswirtschaftlichen Ausbildung der heranwachsenden Mädchen empfehlen wir die Angelegenheit dringend der Beachtung der Gemeindebehörden und erklären uns zu weiterer Auskunftserteilung bereit. Dabei bemerken wir jedoch, daß nur solche Personen als Lehrerinnen zugelassen werden sollen, die ihre Befähigung zur methodischen Erteilung dieses Unterrichts durch die erfolgreiche Beteiligung an einem Kurse des in Karlsruhe bestehenden „Seminars zur Ausbildung von Haushaltungslehrerinnen" bezw. durch eine von der Oberschulbehörde ausgestellte Beurkundung nachweisen können."

In Preußen ist Ende 1897 die erste staatliche Anstalt für allgemeine und hauswirtschaftliche Ausbildung der Mädchen, die Königl. Gewerbe- und Haushaltungsschule für Mädchen in Posen, errichtet worden. Weitere Maßnahmen hat der führende Großstaat auf diesem Gebiete bisher nicht getroffen, abgesehen von einer kleinen Summe, die zur Unterstützung von Haushaltungsschulen im Kultusetat ausgeworfen ist.

In trauriger Verfassung befindet sich nicht nur in Preußen, sondern auch in den meisten andern Staaten das ländliche Fortbildungsschulwesen (Vergl. Jahresbericht 1897, S. 432).

Neuere statistische Mitteilungen von allgemeinem Interesse liegen nur für Württemberg vor (Vergl. oben S. 124). Für das bayrische und elsaß-lothringische Fortbildungsschulwesen giebt Pache (Handbuch des deutschen Fortbildungsschulwesens, 4. Teil, S. 219) folgende Ziffern: (Siehe Tabelle auf Seite 188).

Entsprechende Ziffern für die übrigen deutschen Staaten sind in demselben Werke früher veröffentlicht und von uns im Jahresbericht für 1897, S. 421 ff. wiedergegeben worden.

2. Erziehliche Fürsorge für die nachschulpflichtige Jugend.

Daß mit der Begründung und Ausgestaltung der Fortbildungsschulen die für das nachschulpflichtige Alter notwendigen pädagogischen Maßnahmen für alle diejenigen Fälle, in denen die Erziehungsthätigkeit der Familie ganz oder teilweise versagt, nicht in vollem Umfange geschaffen sind, bedarf keines weiteren Nachweises. Erfreulicherweise haben die Staatsregierungen diesem Punkte im Berichtsjahre in hervor-

Staat	Einwohner	Allgemeine Fortbildungsschulen		Gewerbe- u. gew. Fortbildungsschulen		Gewerbliche Fachschulen		Handelsschulen		Landwirtschaftliche Schulen		Schulen für Mädchen allgemeine		Schulen für Mädchen Fachschulen		Summa	
		Schulen	Schüler	Schulen	Schüler	Schulen	Schüler	Schulen	Schüler	Schulen	Schüler	Schulen	Schüler	Schulen	Schüler	Schulen	Schüler
Oberbayern	1 186 950	5	144	73	8414	15	4799	5	1539	21	414	2	602	5	987	126	16 899
Niederbayern	673 523	1	45	16	873	4	69	3	61	18	352	14	288	4	131	60	1 819
Pfalz	765 991	—	—	21	2748	9	484	5	271	11	320	3	418	1	60	50	4 301
Oberpfalz	546 834	—	—	27	1320	1	60	3	144	16	445	2	39	2	111	51	2 119
Oberfranken	586 061	—	—	21	1240	9	715	2	66	65	1083	—	—	1	100	98	3 204
Mittelfranken	737 181	—	—	25	5605	5	1664	5	403	142	2146	6	1300	6	312	189	11 430
Unterfranken	632 588	1	278	25	3028	8	896	5	400	80	1181	3	126	3	191	125	6 100
Schwaben	689 416	7	267	30	4071	—	—	2	140	60	1146	2	43	3	55	104	5 722
Königreich Bayern	5 818 544	14	734	238	27299	51	8687	30	3024	413	7087	32	2816	25	1947	803	51 594
Elsaß-Lothringen	1 640 986	49	1311	20	2295	5	613	3	590	10	416	3	230	6	220	96	5 685

ragendem Maße ihre Aufmerksamkeit zugewandt. Die Revision der Gesetze betreffend die Zwangserziehung Minderjähriger (Vergl. oben S. 163) ist die wichtigste Frucht dieser Erwägungen.

Der preußische Minister des Innern hat eine Verfügung erlassen, die insbesondere die weibliche Jugend betrifft und die Bewahrung minderjähriger weiblicher Personen vor unsittlichem Lebenswandel bezweckt. In dem Erlaß wird ausgeführt:

In vielen Fällen, besonders in den Städten, verfallen Mädchen schon in einem so jugendlichen Alter der gewerbsmäßigen Unzucht, daß eine alsbald einsetzende geordnete Erziehungsthätigkeit noch bessernd auf sie einwirken und sie zu einem sittlichen Lebenswandel zurückführen kann. Die Vormundschaftsgerichte, deren Sache es ist, in solchen Fällen thatkräftig einzuschreiten, bedürfen der Unterstützung der Polizeibehörden. Deshalb weist der Minister die Polizeiverwaltungen an, in allen Fällen, in denen Minderjährige der gewerbsmäßigen Unzucht verdächtig sind und eine an die Eltern oder Vormünder zu richtende Aufforderung, dem unsittlichen Treiben Einhalt zu thun, ohne Erfolg bleibt, dem Vormundschaftsgericht Anzeige zu machen. Werden Kinder unter zwölf Jahren wegen lüderlichen Umhertreibens aufgegriffen, so ist beim Vorliegen einer strafbaren Handlung der Antrag auf Zwangserziehung zu stellen. Wenn Personen im Alter von 12 bis 18 Jahren der gewerbsmäßigen Unzucht verdächtig sind und ihr Treiben eine strafbare Handlung darstellen könnte, so ist stets der Staatsanwaltschaft Anzeige zu machen, um eine Bestrafung oder Ueberweisung zur Zwangserziehung herbeizuführen. Die Vormundschaftsgerichte werden durch den Justizminister angewiesen werden, die ihnen von der Polizei oder der Staatsanwaltschaft mitgeteilten Fälle sorgfältig und schleunig zu prüfen. Ergiebt sich dabei die Notwendigkeit, den Eltern das Recht der Erziehung eines im kindlichen Alter befindlichen oder diesem Alter nahestehenden Mädchens abzusprechen, so wird es sich für die Gerichte regelmäßig empfehlen, mit der Kommunalverwaltung wegen Uebernahme des Mädchens in Waisenpflege in Verbindung zu treten, geeignetenfalls auch deren Vermittelung in Anspruch zu nehmen, um die Aufnahme des Mädchens in eine auf privater Wohlthätigkeit beruhende Anstalt zu ermöglichen.

In derselben Richtung bewegt sich ein Antrag der Herren v. Below-Saleske, Dr. v. Levetzow und Schlutow im preußischen Herrenhause:

Die königliche Staatsregierung aufzufordern, dahin zu wirken, daß

1. für die schulentlassene männliche Jugend bis zum 18. Lebensjahre der Aufenthalt in Schankstätten verboten werde;

2. die Kommunen bei gleichzeitiger Gewährung eines Zuschusses aus Staatsmitteln dazu angehalten werden, Einrichtungen zu treffen, um den genannten jungen Leuten es zu ermöglichen, an Sonn- und Festtagen in angemessener Weise eine erfrischende und veredelnde Unterhaltung zu erlangen.

Die Königl. Kreisregierung von Oberfranken erließ Disciplinarbestimmungen für die Schüler der deutschen Schule des Kreises, in denen der Wirtshausbesuch der werk- und sonntagsschulpflichtigen Jugend verboten wird.

Maßnahmen dieser Art finden bei dem überwiegenden Teil der Bevölkerung Zustimmung. Sie würden jedenfalls ausnahmslos gebilligt werden, wenn die „höhere“ Jugend mit besseren Beispielen vorangehen wollte. Das ist leider nicht der Fall. Auch im Berichtsjahre haben wiederholt wüste Exzesse der Studierenden (Jena) die Oeffentlichkeit beschäftigt und den Beweis erbracht, daß erziehliche Fürsorge auch an dieser Stelle dringend notwendig wäre.

Am Anfange des Jahres 1900 ist in Berlin ein Centralverein zur Fürsorge für die schulentlassene Jugend auf Veranlassung des Fortbildungsschuldirigenten Pagel begründet worden, der vielleicht ein

Organ für systematische Pflege der vorliegenden pädagogischen Aufgaben wird.

3. Freiwillige Bildungsveranstaltungen.

Auf dem Gebiete des freiwilligen Bildungswesens herrschte im Berichtsjahre in fast allen Teilen des Reiches ein reges Leben. Besonders freudig ist es zu begrüßen, daß die freiwillige Bildungsarbeit seitens der Staatsregierungen gegenwärtig nicht nur gewürdigt, sondern auch materiell und moralisch unterstützt wird. In den preußischen Kultusetat wurden im Berichtsjahre 50000 Mark zur Begründung von Volksbibliotheken eingestellt. Auch in anderen deutschen Staaten werden staatliche Mittel für denselben Zweck hergegeben. Die sächsische Regierung zahlt seit 1876 jährlich 15000 Mark für Volksbibliotheken. Seit 1898 ist dieser Betrag auf 20000 Mark erhöht worden. Das preußische Kultusministerium hat auch durch einen Erlaß vom 18. Juni 1899 für die Begründung und Einrichtung von Volksbibliotheken wertvolle Anregungen und Fingerzeige gegeben.

Aeußerst sympathisch berührt es in dem Erlaß, daß eine büreaukratische Einengung des Volksbibliothekswesens unbedingt zurückgewiesen und in den verschiedensten Wendungen hervorgehoben wird, daß eine Veranstaltung, die für die ungemein verschiedenen geistigen Bedürfnisse und unter weit voneinander abweichenden äußeren Verhältnissen ins Leben treten soll, aus der eigensten Iniative der Bevölkerung hervorgehen und durch diese getragen werden müsse. Den staatlichen Organen wird deswegen die Aufgabe zugewiesen, die Errichtung von Volksbibliotheken anzuregen, die unmittelbar Beteiligten bezüglich der zu treffenden Einrichtungen zu beraten, und durch Gewährung staatlicher Beihilfen, soweit solche erforderlich sind, den weiteren Fortgang der Sache nach Möglichkeit zu fördern. Es entspricht durchaus den Thatsachen, wenn in der Verfügung ausgeführt wird, daß die Volksbibliotheken sich nur da als lebensfähig erweisen, wo sie, aus einem wirklichen Bedürfnisse der Bevölkerung hervorgegangen, unter der freien Mitwirkung möglichst weiter Bevölkerungskreise sich unabhängig entwickeln können.

Im übrigen bietet die Verfügung eine interessante und umfassende Uebersicht über die verschiedenen Formen, in denen die Volksbibliotheken in Stadt und Land ins Leben getreten sind, wobei allerdings die Leseanstalten in den größeren Orten völlig außer Betracht bleiben, wohl in Rücksicht darauf, daß an diesen Stellen die Staatshilfe weder notwendig noch erwünscht ist. Neben der Begründung von Volksbibliotheken wird die Einrichtung von Lesezimmern warm empfohlen, wobei es indessen auffällt, daß die Ausstattung der letzteren mit politischen Zeitungen nicht für vereinbar gehalten wird mit der für die Volksbibliotheken grundlegenden Bestimmung, politische und konfessionelle Sonderinteressen von denselben fern zu halten. Wir sind im Gegensatz zu dieser Anschauung der Meinung, daß bei Berücksichtigung aller politischen Parteiblätter, die nach Form und Inhalt einwandfrei gehalten sind, eine Lesehalle nicht einer einzelnen Partei dient, sondern vielmehr derjenigen Entwickelung des poltischen Lebens, die im Interesse des Staatsganzen liegt, nämlich der Klärung der politischen Anschauungen und der Beruhigung der Leidenschaften. Der politische Fanatismus wird genährt durch die Lektüre der Blätter einer einzelnen Partei. Dagegen wirkt die Lektüre von Blättern verschiedener Richtung

immer aufklärend und beruhigend. Hieraus erklärt es sich auch, daß der Errichtung von Lesezimmern gerade von den extremsten Parteien am lebhaftesten widersprochen worden ist.

In erfreulichem Aufschwunge befinden sich die Leseanstalten in den größeren Städten des Reiches. Aus einer Zusammenstellung vom statistischen Amt der Stadt Dortmund, in der 40 Städte enthalten sind, geht u. a. hervor, daß in diesen 40 Orten 149 Volksbibliotheken und 39 Lesehallen bestehen. Die Stadt Breslau erhöhte die städtische Subvention für ihre Volksbibliotheken von 9000 auf 18000 Mark. Die Ausleihungen der Breslauer Bibliotheken stiegen von 130985 im Jahre 1898 auf 200328 im Jahre 1899. Die 27 Berliner Volksbibliotheken liehen 1898/99 630000 Bände aus, und die beiden städtischen Lesehallen wurden zusammen von 38840 Personen besucht. Ein Berliner Bürger, Herr Hugo Heymann, gründete aus eigenen Mitteln eine große Volksbibliothek mit Lesehalle, die allen Anforderungen an ein modernes Leseinstitut entspricht. Die in Hamburg im Oktober des Berichtsjahres eröffnete Bücherhalle lieh im ersten Halbjahr ihres Bestehens 34541 Bände aus, und der Lesesaal wurde von 45666 Personen besucht, die höchste Ziffer, die in Deutschland überhaupt erreicht worden ist. Die Leseanstalten blieben aber bei weitem zurück hinter den großen englischen und nordamerikanischen Instituten und auch hinter den Anstalten der österreichischen Reichshauptstadt.

Nicht minder gut entwickelten sich die kleinen Volksbibliotheken auf dem platten Lande, deren Zahl sich ebenfalls stetig vermehrt. Einen Anhalt für das Lesebedürfnis in kleinen Dörfern giebt u. a. ein Bericht des Lesevereins Unislaw in Posen, dessen Bibliothek 157 Bände zählt und 800 Bücher im Laufe des Jahres auslieh. In einem westpreußischen Dorfe (Winkelsdorf bei Deutsch-Eylau) wurden 726 Bücher gelesen. In Groß-Kuhren (Ostpreußen) verlieh eine Bibliothek mit 77 Bänden 1070 Bände. Jeder Leser entnahm im Durchschnitt 15 Bände und jedes Buch wurde durchschnittlich 14mal ausgegeben. Eine auf dem Hochofenwerk Julienhütte bei Bobrek (Oberschlesien) vor Jahresfrist eröffnete Volksbibliothek verlieh 7313 Bände. Unter den Lesern überwiegen diejenigen polnischer Nationalität erheblich, ein Fingerzeig, daß die Volksbibliothek eines der wichtigsten Mittel ist, unter der Bevölkerung mit nichtdeutscher Muttersprache in den Ostmarken deutsche Bildung zu verbreiten.

Neben den volkstümlichen Leseanstalten entwickelten sich auch die Einrichtungen für die mündliche Belehrung breiterer Volksschichten in erfreulichster Weise. Das Eintreten der Hochschullehrer in diese Arbeit hat sich nach allen Richtungen hin als vorteilhaft erwiesen. Dem Beispiele der Universität Wien, die die Errichtung volkstümlicher Lehrkurse selbst in die Hand genommen hat, sind die reichsdeutschen Hochschulen zwar nicht gefolgt, es haben sich indessen in einer Reihe von Universitätsstädten Vereine für diesen Zweck gebildet, so in Berlin, München und Heidelberg. Andere Hochschulen, z. B. Kiel, Jena und Karlsruhe sind ohne Begründung eines besonderen Vereinskörpers mit der Errichtung von Hochschulkursen vorgegangen. Ohne direkte Verbindung mit der Universität wirkt seit 22 Jahren die Berliner Humboldt-Akademie, die in Berlin selbst und in Potsdam blühende Zweiganstalten besitzt, und in ähnlicher Weise sind volkstümliche Vorlesungen in Hamburg, Frankfurt a. M., Breslau, Braunschweig, Posen und Kassel ins Leben gerufen worden. Von Frankfurt a. M.

aus ist durch den dortigen „Ausschuß für Volksvorlesungen“ eine vortreffliche Organisation, die das benachbarte Rhein- und Maingebiet umfaßt, geschaffen und dadurch einer Reihe von kleineren Ortschaften der Vorteil vorzüglich eingerichteter Lehrkurse gesichert worden. Die deutschen Hochschulkurse dürfen schon jetzt den Vergleich mit ähnlichen Veranstaltungen des Auslandes nicht scheuen, wenigstens insoweit es sich um die größeren Städte handelt, während auf dem platten Lande Einrichtungen, die mit den nordischen Volkshochschulen in Vergleich gestellt werden könnten, vollständig fehlen.

Der andauernde wirtschaftliche Aufschwung machte sich besonders in den lokalen Organisationen bemerkbar. Die Vereine konnten größere Aufwendungen für ihre Zwecke machen und gewannen dadurch an Mitgliedern. So erhöhte der Volksbildungs-Verein Kottbus in den letzten sechs Jahren seine Mitgliederzahl von 800 auf 1560, und der Humboldtverein für Volksbildung in Breslau zählte 1896: 981, 1897: 1276, 1898: 1413, 1899: 1575 und hat gegenwärtig 1875 Mitglieder.

Die wichtigste Organisation auf diesem Gebiete ist die „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“ in Berlin, die am Ende des Berichtsjahres 1632 Körperschaften und 3376 persönliche Mitglieder, zusammen 5008 Mitglieder zählte. Im Berichtsjahre hat sich die Mitgliederzahl der Gesellschaft um 368 erhöht. Den Mitgliederbestand für das Jahrzehnt 1889/99 giebt die nachstehende Tabelle an.

Jahr	Zahl der		Bestand		Gesamt-Mitgliederzahl
	Verbände	Zweigvereine	Körperschaften	Persönl. Mitglieder	
1889	11	14	792	2680	3472
1890	11	13	821	2792	3613
1891	11	13	818	2792	3610
1892	11	13	861	2761	3622
1893	11	13	906	2659	3565
1894	11	13	947	2659	3606
1895	11	13	978	2679	3657
1896	11	13	1042	2948	3990
1897	12	13	1172	3259	4431
1898	12	11	1417	3223	4640
1899	12	11	1632	3376	5008

Die Gesellschaft erfreut sich z. Zt. der Unterstützung vieler für Bildung und Fortschritt interessierter Kreise. Von Sr. Majestät dem Kaiser erhielt sie auch im Berichtsjahre eine Zuwendung von 3000 Mark. Die preußische Staatsregierung überwies ihr zu Bibliotheksbegründungen 15000 Mark.

Ein Bild von der Thätigkeit der Gesellschaft an dieser Stelle zu geben, ist leider nicht möglich und auch deswegen schwierig, weil sie nach dem Prinzip der weitgehendsten Decentralisation arbeitet. Die praktische Arbeit der Gesellschaft betraf im verflossenen Jahre wesentlich die Begründung und Unterstützung von Volksbibliotheken. Die Gesellschaft begnügt sich nicht damit, gute Bücher an geeignete Körper-

schaften und Personen unentgeltlich abzugeben, sondern entfaltet eine fortgesetzte umfangreiche Agitation im Interesse der Sache. Die von ihr veröffentlichten, die Volksbibliotheksfrage betreffenden Drucksachen wurden in großer Zahl an Interessenten versandt, der Presse fortlaufend Mitteilungen übermittelt, u. a. am Anfange des Jahres 1900 den Zeitungen Artikel, welche die Bibliotheksbegründungen der Gesellschaft in allen Provinzen und Landesteilen behandelten. Nur dadurch war es möglich, weitere Kreise für die Sache zu gewinnen und eine Verbindung mit den gleichstrebenden Körperschaften und Personen herzustellen. Vom 1. Januar bis zum 31. Dezember 1899 liefen 500 Gesuche um Bibliotheksbegründungen und Unterstützungen aus allen Teilen des Reiches ein. In demselben Zeitraum wurden von der Gesellschaft 224 Bibliotheken mit 13030 Bänden neubegründet und 128 Bibliotheken mit 3597 Bänden unterstützt, zusammen also an 352 Bibliotheken 16627 Bände abgegeben. Die Verteilung dieser Bibliotheken auf das Reichsgebiet giebt die nachstehende Tabelle an:

		Begründet		Unterstützt		Zusammen	
		Bibl.	Bände	Bibl.	Bände	Bibl.	Bände
1.	Ostpreußen	16	900	4	60	20	960
2.	Westpreußen	75	4260	9	259	84	4519
3.	Posen	25	1740	16	530	41	2270
4.	Schlesien	6	400	3	85	9	485
5.	Pommern	26	1690	22	450	48	2140
6.	Brandenburg	22	1175	19	454	41	1629
7.	Sachsen	8	575	10	360	18	935
8.	Schleswig-Holstein	1	50	2	155	3	205
9.	Hannover	4	225	2	69	6	294
10.	Westfalen	1	75	2	26	3	101
11.	Rheinprovinz	4	200	1	32	5	232
12.	Hessen-Nassau	9	450	7	267	16	717
13.	Bayern, Württemberg, Baden	11	550	12	331	23	881
14.	Großherzogtum Hessen	1	50	5	127	6	177
15.	Mecklenburg	1	50	2	60	3	110
16.	Sachsen-Koburg-Gotha	—	—	4	62	4	62
17.	Sachsen-Meiningen	1	50	3	49	4	99
18.	Sachsen-Altenburg	1	100	—	—	1	100
19.	Reuß	1	50	—	—	1	50
20.	Lippe	6	300	1	10	7	310
21.	Elsaß-Lothringen	5	250	3	61	8	311
22.	Ausland	—	—	1	150	1	150
		224	13140	128	3597	352	16737

Der Gesellschaft wurden für ihre Zwecke im Berichtsjahre 9114 Bücher und Hefte geschenkt. Da ein erheblicher Teil dieser Bücher und Hefte zur Einstellung in die Volksbibliotheken nicht geeignet ist, so wurde dafür eine andere zweckmäßige Verwendung gesucht.

So wurden in der Zeit vom 8. August bis 31. Dezember 1899 an 172 Vereine ca. 6500 Bücher und Hefte, an 124 Schüler 2093 gebrauchte Schulbücher abgegeben. Die Bücher werden den betreffenden Schülern nur durch ihre Lehrer und auf deren Empfehlung übermittelt, um die Gewähr zu haben, daß sie in die Hände von strebsamen und fähigen

Kindern und jungen Leuten (Fortbildungsschülern) kommen. Unter Einrechnung dieser Bücher hat die Gesellschaft im Berichtsjahre 25276 Bände unentgeltlich abgegeben, gegen 23650 im Vorjahre, 9972 im Jahre 1897, 8000 im Jahre 1896, in den vier Jahren also 66898 Bände.

Die Gesellschaft begnügt sich aber nicht mit der Verteilung von Büchern, sondern ist vor allem auf die Schaffung von Vereinen und sonstigen Organisationen, durch welche die Bibliotheken unterhalten und erweitert werden sollen, bedacht. Es kommt ihr nicht nur darauf an, überhaupt Bibliotheken einzurichten, sondern vielmehr darauf, der Bevölkerung die Wege zu weisen, in Zukunft aus eigenen Mitteln und in der zweckmäßigsten Form für gute Leseeinrichtungen zu sorgen.

Durch die Begründung der Volksbibliotheken hat die Gesellschaft den Weg aufs platte Land gefunden. Während sie 1891 auf dem Lande nur 7 körperschaftliche Mitglieder hatte, stieg die Zahl derselben 1895 auf 31, 1896 auf 85, 1897 auf 111, 1898 auf 313 und im Berichtsjahre auf 469. Diese Körperschaften haben fast ausnahmslos von der Gesellschaft Bibliotheken erhalten. Außerdem gehören der Gesellschaft 172 einzelne Personen an, die auf dem Lande leben, in der Mehrzahl Lehrer, Pfarrer und Gutsbesitzer, denen ebenfalls Bibliotheken übergeben worden sind.

Für belehrende Vorträge verausgabte die Gesellschaft im Berichtsjahre 11420 Mark. Die Veranstaltung von Volksunterhaltungsabenden wurde ganz besonders gepflegt. Die Gesamtausgaben der Gesellschaft betrugen für 1899 67115 Mark.

Einen beträchtlichen Teil der in den Bildungsvereinen geleisteten Arbeit nehmen die Volksschullehrer auf sich.

In dem Jahresbericht des „Gewerbevereins für Nassau", der sich aus 85 Lokalgewerbevereinen zusammensetzt, wird z. B. mitgeteilt, daß im verflossenen Jahre in sämtlichen Lokalvereinen 184 Vorträge veranstaltet worden sind. Von diesen Vorträgen wurden nicht weniger als 76 von Volksschullehrern gehalten. Hierbei ist in Betracht zu ziehen, daß die Vereine zum großen Teil ausgesprochen gewerblichen Charakter haben. Die Vortragsthätigkeit in den allgemeinen Bildungs-, Bürger-, Handwerker- und Gewerbevereinen dürfte seitens der Lehrer im allgemeinen noch größer sein. Es wäre recht erwünscht, wenn eine Uebersicht über die Beteiligung des Lehrerstandes an den freiwilligen Bildungsarbeiten, wenn auch zunächst nur für kleinere Gebiete des Deutschen Reiches, beschafft werden könnte. Sie würde den zahlreichen Gegnern des Lehrerstandes zeigen, daß dieser auch außerhalb der Schule für die Hebung der Volksbildung in einem anerkennenswerten Umfange wirkt.

IX. Höhere Lehranstalten.

Die Besoldungsverhältnisse der Lehrer an den preußischen höheren Lehranstalten sind durch den zweiten Nachtrag zum Normaletat vom 4. Mai 1892, betreffend die Besoldungen der Leiter und Lehrer der höheren Unterrichtsanstalten, vom 1. April 1899 ab in folgender Weise geregelt worden:

A. Anstalten, welche vom Staate zu unterhalten sind, oder bei denen der Staatsbehörde die Verwaltung zusteht.

§ 1. Die Besoldungen betragen jährlich:

2. für die Leiter der Anstalten von geringerer als neunjähriger Kursusdauer (Progymnasien, Realprogymnasien und Realschulen)

a) in Berlin, in den Orten der ersten Servisklasse und in den Orten mit mehr als 50000 Civileinwohnern 4800 bis 6300 Mark;

b) in den übrigen Orten 4500 bis 6000 Mark;

3. für die definitiv angestellten wissenschaftlichen Lehrer 2700 bis 5100 Mark.

Neben ihrem Gehalt beziehen diese Lehrer, sofern sie nach ihrem Zeugnisse zum Unterricht in den oberen Klassen vollbefähigt sind oder sich durch praktische Bewährung besonders auszeichnen, nach Erreichung des im § 2 Nr. 3 zweiter Absatz bezeichneten Dienstalters eine feste pensionsfähige Zulage von 300 bis 900 Mark jährlich.

§ 2. Das Aufsteigen im Gehalt geschieht in Form von Dienstalterszulagen:

2. bei den Leitern der Nichtvollanstalten (§ 1 Nr. 2a und b) mit je 300 Mark nach 3, 6, 9, 12, 15 Dienstjahren;

3. bei den wissenschaftlichen Lehrern (§ 1 Nr. 3) mit je 300 Mark nach 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24 Dienstjahren.

Die im § 1 Nr. 3 zweiter Absatz erwähnte feste Zulage wird nach 9 Dienstjahren in Höhe von 300 Mark gewährt und steigt nach 12 und 15 Dienstjahren um je den gleichen Betrag.

B. Die sonstigen höheren Lehranstalten, welche aus unmittelbaren oder mittelbaren Staatsfonds Unterhaltungszuschüsse beziehen.

§ 9. Die Bestimmungen der §§ 1—8 des Normal-Etats vom 4. Mai 1892 in der aus dem Nachtrag vom 16. Juni 1897 und den vorstehenden Abänderungen sich ergebenden Fassung finden auf die bezeichneten höheren Schulen mit nachstehenden Maßgaben Anwendung:

1. In Bezug auf die feste pensionsfähige Zulage von 300 bis 900 Mark (§ 1 Nr. 3 zweiter Absatz) gelten folgende Grundsätze:

a) Die Schulunterhaltungspflichtigen haben vorab bei den einzelnen Vollanstalten auf je zwei etatsmäßige Stellen für wissenschaftliche Lehrer, bei den Nichtvollanstalten auf je vier solcher Stellen, eine feste Zulage, und zwar zu ihrem Höchstbetrage von 900 Mark bereitzustellen.

b) Die feste Zulage wird den hierfür in Betracht kommenden Lehrern (§ 1 Nr. 3 zweiter Absatz) nach Erreichung des im § 2 Nr. 3 zweiter Absatz bezeichneten Dienstalters und zu dem dort festgesetzten Betrage gewährt, sofern innerhalb der vorstehend unter a bestimmten Zahl eine solche Zulage frei geworden ist.

c) Denjenigen Lehrern, welche die feste Zulage, obwohl sie den im § 1 Nr. 3 zweiter Absatz aufgestellten Voraussetzungen entsprechen, mit dem vollendeten zwölften Dienstjahr noch nicht erhalten haben, wird bis zu dem Zeitpunkte, mit welchem eine der nach a bereit gestellten Zulagen für sie frei wird, über die unter a bestimmte Zahl hinaus eine feste pensionsfähige Zulage gewährt, welche bei Vollanstalten 300 Mark, bei Nichtvollanstalten 150 Mark beträgt und bei Vollanstalten um je 300 Mark, bei Nichtvollanstalten um je 150 Mark nach 15 und 18 Dienstjahren steigt.

Soweit diese Zulagen nicht in den Ersparnissen Deckung finden, welche dadurch entstehen, daß die nach a bereitzustellenden Beträge zeitweilig überhaupt nicht oder nicht in ihrer ganzen Höhe zur Verwendung gelangen, sind dieselben ebenfalls von den Schulunterhaltungspflichtigen bereitzustellen.

d) Den Patronaten bleibt unbenommen, mit Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde zu beschließen, daß allen oder einzelnen Lehrern der von ihnen zu unterhaltenden Anstalten die feste Zulage zu dem gleichen Zeitpunkte und in gleicher Höhe zu gewähren ist wie den Lehrern an den Staatsanstalten, oder daß eine Gleichstellung in einer dieser Beziehungen eintritt, wenn sie zugleich die Verpflichtung übernehmen, die auf Grund solchen Beschlusses

den Lehrern zu zahlenden Mehrbeträge an Besoldung außer den unter a bestimmten Zulagen vorab bereitzustellen.

e) Bei den vom Staate und anderen gemeinschaftlich zu unterhaltenden Anstalten kommen, im Falle die beteiligten Kompatrone zustimmen, die §§ 1 Nr. 3 und 2 Nr. 3 zur Anwendung.

2. Die Anrechnung der im § 3 zweiter und letzter Absatz erwähnten Dienstzeiten erfolgt nach Maßgabe des durch den Schulunterhaltungspflichtigen mit dem beteiligten Lehrer zu treffenden Abkommens.

3. Das Diensteinkommen der nicht unter die Vorschrift des § 1 Nr. 4 fallenden vollbeschäftigten technischen Elementar- und Vorschullehrer ist innerhalb der in § 1 Nr. 5 bestimmten Grenzen dergestalt festzustellen, daß dasselbe hinter demjenigen der Volksschullehrer in dem betreffenden Orte nicht zurückbleiben darf. Außerdem ist jenen Lehrern eine nichtpensionsfähige Zulage von 150 Mark zu gewähren. Bei der Versetzung des Lehrers an eine andere Schule, welche nicht zu den eingangs bezeichneten höheren Unterrichtsanstalten gehört, fällt diese Zulage weg. Die hierdurch eintretende Verminderung des Diensteinkommens wird als eine Verkürzung des Diensteinkommens im Sinne des § 87 des Gesetzes betr. die Dienstvergehen der nichtrichterlichen Beamten vom 21. Juli 1852 nicht angesehen.

Uebergangs-Bestimmung.

Die Bestimmungen unter I finden auf diejenigen wissenschaftlichen Lehrer, welche am 1. April 1899 im Genusse der festen Zulage von 900 Mark sind, keine Anwendung. Die Besoldung dieser Lehrer erfolgt nach dem Nachtrage vom 16. Juni 1897.

Die Besoldungsverhältnisse gestalten sich danach ohne die Funktionszulage und die Mietsentschädigung folgendermaßen:

(Siehe Tabelle auf Seite 197).

Außerdem haben die Direktoren dieser Anstalten unter A entweder Dienstwohnung oder Mietsentschädigung.

In Städten der Servisklasse:	A.	I.	II.	III.	IV.	V.	
	1500	1000	900	800	700	600	Mk.

Die Direktoren der Anstalten unter B, die Oberlehrer der Anstalten unter A und B erhalten Wohnungsgeld nach Klasse III; alle übrigen Lehrer nach Klasse IV des Tarifs, wonach das Wohnungsgeld beträgt:

	jährlich in Orten der Servisklasse					
	Berlin (A.)	I.	II.	III.	IV.	V.
Klasse III . .	900	660	540	480	420	360
„ IV . .	540	432	360	300	216	180

Die Verhältnisse der Lehrer an den höheren Schulen, insbesondere die Belastung derselben und die damit zusammenhängende große Sterblichkeit haben im Berichtsjahre durch eine Reihe von Veröffentlichungen, insbesondere durch diejenigen Dr. Heinrich Schröders („Der höhere Lehrerstand in Preußen, seine Arbeit und sein Lohn“ 2c.) eine scharfe, von amtlicher Stelle beanstandete Beleuchtung erfahren. Das Ziel der Oberlehrer, in Rang und Besoldung mit den Richtern gleichgestellt zu werden, ist zwar noch nicht völlig, aber nahezu erreicht. Damit beginnt eine Ungleichheit im preußischen Beamtentum zu verschwinden, die nur aus der geringeren Bewertung der pädagogischen Arbeit seitens der Staatsverwaltung zu erklären ist. Auch die dabei nicht in Betracht kommenden Lehrerkategorien haben allen Grund, sich über diesen Erfolg zu freuen. Je weniger die Lehrer der höheren Unterrichtsanstalten Veranlassung

	Gehaltssätze	Die Beamten sollen beziehen in der Stufe: 1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Höchstgehalt nach Jahren
1. Provinzialschulräte	5700—7500	5700	6300	6900	7500	—	—	—	—	—	—	9
	A. Gymn., Realgymn., Oberrealsch., Progymn., Realprogymn. und Realschulen.											
2. Leiter der Vollanstalten in Berlin	6000—7200	6000	6400	6800	7200	—	—	—	—	—	—	9
3. Leiter der Vollanstalten in Städten mit mehr als 50000 Zivileinwohnern und in Orten I. Servisklassen	5100—7200	5100	5600	6000	6400	6800	7200	—	—	—	—	15
4. Leiter der Vollanstalten in Städten mit weniger als 50000 Zivileinwohnern ausschließlich der Orte I. Servisklassen	4800—6900	4800	5300	5700	6100	6500	6900	—	—	—	—	15
5. Leiter von Nichtvollanstalten in Städten wie unter 3	4800—6300	4800	5100	5400	5700	6000	6300	—	—	—	—	15
6. Leiter von Nichtvollanstalten in Städten wie unter 4	4500—6000	4500	4800	5100	5400	5700	6000	—	—	—	—	15
7. Akadem. gebildete Lehrer an den höheren Lehranstalten	2700—5100	2700	3000	3300	3600	3900	4200	4500	4800	5100	—	24
8. Definitiv angestellte Zeichenlehrer in Berlin und in den Provinzen, sonstige techn. L., El.- u. Vorschl. in Berlin	1800—3600	1800	2000	2200	2400	2600	2800	3000	3200	3400	3600	27
9. Techn. L., sowie El.- u. Vorschl. in den Provinzen	1500—3000	1500	1700	1900	2100	2250	2400	2550	2700	2850	3000	27

haben werden, über Zurücksetzung zu klagen, um so mehr werden hoffentlich auch ihre vielfach kleinlichen Eifersüchteleien gegen die Zuwendung von Titeln und Auszeichnungen an Lehrer anderer Unterrichtsanstalten aufhören.

Mit dem 1. April 1899 ist für die preußischen Oberlehrer die neue Prüfungsordnung vom 12. Sept. 1898 in Kraft getreten, die sich von der bisher in Geltung befindlichen besonders dadurch unterscheidet, daß auf die praktische Ausbildung der Kandidaten ein wesentlich größeres Gewicht gelegt wird.

Die Bestrebungen, das gesamte Unterrichtswesen zu konfessionalisieren wurden im Berichtsjahre mit besonderer Lebhaftigkeit auch auf die höheren Lehranstalten ausgedehnt. Veranlassung dazu gab der Plan zur Begründung eines evangelischen Gymnasiums in Münster. Sollte diese Anstalt als konfessionelle thatsächlich errichtet werden, so würde das preußische Unterrichtsministerium damit zu einer Praxis zurückkehren, die seit längerer Zeit aufgegeben worden ist. Das zuletzt begründete staatliche Gymnasium mit konfessionellem Charakter ist, soweit unsere Kenntnis reicht, das königliche evangelische Wilhelms-Gymnasium in Kassel, das 1886 eröffnet wurde. Bereits seit den siebziger Jahren ist die Mehrheit der vom Staate errichteten höheren Lehranstalten interkonfessionell. Die Gemeinden haben allerdings auch in den letzten Jahren konfessionelle Lehranstalten errichtet, ohne daß die Aufsichtsbehörden dem entgegengetreten sind. Die Staatsregierung würde ihre Aufgaben und ihr eigenes Interesse verkennen, wenn sie angesichts der fortschreitenden Vermischung der Bekenntnisse den auf allgemeine Kosten errichteten Anstalten ein konfessionelles Gepräge geben wollte.

Der Plan, in Münster ein evangelisches Gymnasium zu errichten, fand den vollen Beifall der orthodoxen evangelischen und — der Centrumskreise. Die klerikalen Blätter konstatierten diesen „Fortschritt“ ausdrücklich und gaben ihrer Freude darüber Ausdruck, daß der neue Minister in diesem Punkte ihren Wünschen mehr entspreche als Dr. Bosse, der zwar die Volksschule ganz nach den klerikalen Wünschen gestaltet hat, für die höheren Schulen die gleichen Grundsätze aber nicht anerkennen wollte. Herrn Studt wird aber auch zugleich zum Bewußtsein gebracht, daß das, was den Protestanten in Münster recht, den Katholiken in andern Orten billig sei. Wenn Kultusminister Studt den Wünschen dieser Richtung in einem Falle nachgiebt, wird er in jedem anderen es auch thun müssen, und die Konfessionalisierung des höheren Unterrichts würde auf der ganzen Linie beginnen. Die Staatsregierung sollte sich aber hüten, der Züchtung engherzig konfessioneller Anschauungen ihrerseits Vorschub zu leisten. Auf dem Gebiete des höheren Unterrichtswesens ist dies noch weitaus gefährlicher als auf dem der Volksschule. Aus den höheren Lehranstalten gehen die Beamten und die führenden Kreise hervor. Wenn das Hinüber und Herüber durch gesonderte Vorbildung erschwert wird, wie soll dann ein einheitliches Wirken im Dienste und im Interesse des Staates und der Nation möglich sein? Mit der Konfessionalisierung des höheren Unterrichts rüttelt man an den Grundvesten des Staates. Hat das preußische Kultusministerium trotz des weitesten Entgegenkommens gegen konfessionelle Ansprüche bisher auf diesem Gebiete das Staatswohl über engherzige Parteiansprüche gestellt, so sollte dies auch in Zukunft geschehen.

Eine wichtige Neuerung im Unterrichtsbetriebe der preußischen höhe-

ren Lehranstalten besteht darin, daß für die Schüler der oberen Klassen wissenschaftliche Vorträge eingerichtet sind. Die betreffende Verfügung des Unterrichtsministers hat folgenden Wortlaut:

„Den Schülern der oberen Klassen neunstufiger höherer Lehranstalten sind von Zeit zu Zeit Vorträge wissenschaftlichen Inhalts zu halten, die dem Zwecke dienen sollen, das im Unterricht Gebotene weiter auszubauen und das durch ihn geweckte Interesse zu vertiefen. Zu diesen Vorträgen sind je nach den Verhältnissen die Schüler der Obersekunda und der beiden Primen zu vereinigen oder auch die Klassen einzeln heranzuziehen. Ein Zwang, die Vorträge zu besuchen, wird auf die Schüler nicht ausgeübt. Die Zahl der lehrplanmäßigen Unterrichtsstunden bleibt unverkürzt. Die Vorträge sind in einem geeigneten Raum der Anstalt, gewöhnlich in der Aula abzuhalten. Wo es die örtlichen Verhältnisse gestatten, können auch die Eltern und erwachsene Angehörige der zur Teilnahme berechtigten Schüler, sowie der Anstalt sonst nahestehende Personen zugelassen werden. Der einzelne Vortrag soll die Dauer von 50 Minuten nicht überschreiten, ihre Gesamtzahl für das Schuljahr sich etwa auf 8—12 belaufen. Die Anzahl der Gegenstände für die Vorträge ist bedingt durch den oben bezeichneten Zweck und die zur Verfügung stehenden Kräfte. Sie unterliegt dem pflichtmäßigen Ermessen des Anstaltsleiters, dem es auch zusteht, die ihm geeignet scheinenden Persönlichkeiten zur freiwilligen Uebernahme von Vorträgen zu veranlassen, sowie andererseits etwaige ungeeignete Anerbieten abzulehnen. Die Vorträge werden in der Regel von Lehrern der Anstalt selbst gehalten, welchen sich eine gewiß willkommene Gelegenheit bietet, ihr reicheres und eindringenderes Fachwissen zur Geltung zu bringen. Sollte es aber erwünscht sein, gelegentlich für einzelne Gebiete, namentlich für die naturwissenschaftlichen, auch auswärtige Fachmänner heranzuziehen, so sind entsprechende Anträge auf dem vorschriftsmäßigen Wege anzubringen. Die zusammenhängende Behandlung eines bestimmten Gebietes in einigen aufeinander folgenden Vorträgen ist nicht bloß zulässig, sondern unter Umständen empfehlenswert. Darauf zu halten ist, daß Vortragsstoffe, welche die Vorführung von Anschauungsmitteln erfordern, z. B. aus der Altertumskunde, der Kultur- und Kunstgeschichte, den Naturwissenschaften u. s. w., mit solchen wechseln, bei welchen dies nicht der Fall ist. Die Vorträge sind für die Schüler unentgeltlich, dagegen ist es nicht ausgeschlossen, von den übrigen Teilnehmern, wo dies nach den örtlichen Verhältnissen angemessen erscheint, ein mäßiges, zu Anstaltszwecken zu verwendendes Eintrittsgeld zu erheben."

In hervorragendem Maße wurde die Aufmerksamkeit weiterer Kreise auf das hessische und badische höhere Unterrichtswesen gelenkt durch die „Fälle" Dettweiler, Schiller, Uhlig und Pfeiffer, auf deren eingehende Behandlung an dieser Stelle aber verzichtet werden muß. Der Landesausschuß für Elsaß-Lothringen beschloß die Umwandlung von 6 staatlichen Gymnasien in 6klassige Anstalten, sowie die Aufhebung von 5 weiteren höheren Lehranstalten. Das Reichsland hatte bis dahin 14 Gymnasien, 3 Oberrealschulen, 3 Progymnasien, 6 Realschulen, 1 Landwirtschaftsschule, zusammen 27 Anstalten, 17 9klassige und 10 6sechsklassige. Die dadurch herbeigeführte Beschränkung des höheren Unterrichts hat vielfachen Widerspruch gefunden, der insofern berechtigt erscheint, als das etwa gleich große Baden und das erheblich kleinere Hessen mehr höhere Lehranstalten haben als Elsaß-Lothringen.

Ueber die Lage der Lehrer an den städtischen höheren Schulen Mecklenburgs unterrichtet eine Denkschrift, aus der von der „National-Ztg." u. a. mitgeteilt wird:

„Ein wissenschaftlicher Lehrer bezieht im Durchschnittsalter von 43¼ Jahren nach einem Dienstalter von 15¼ Jahren 2860 Mark Gehalt: d. i. so viel wie das Anfangsgehalt eines Richters. Der Direktor des Real-Gymnasiums zu Malchin hat nach 18½ Dienstjahren ein Gehalt von 3600 Mark, der erste Oberlehrer daselbst nach fast dreißigjähriger Dienstzeit ein Höchstgehalt von 3300 Mark! Das Höchstgehalt des ersten Oberlehrers an der Anstalt in Grabow beträgt jetzt nach 31jähriger

Dienstzeit 3000 Mark. Der Oberlehrer Wossidlo (dessen Lehrbücher, wenn wir nicht irren, an Berliner Gymnasien eingeführt sind. Die Red.) bekommt am Gymnasium zu Waren ein Gehalt von 2300 Mark. Ein akademischer Zeichenlehrer, der jetzt 68 Jahre alt und fast 40 Jahre im Dienste ist, bezieht 1860 Mark festes Gehalt. Das Schlimmste aber ist, daß die Alters- und Reliktenversorgung außer in Waren gar nicht geregelt ist und von der Gnade der Städte abhängt. Eine Oberlehrerwitwe bekam auf diesem Gnadenwege die ersten fünf Jahre für sich und ihre fünf unmündigen Kinder 500 Mark jährliche Unterstützung; danach fiel die letztere weg, die Witwe wäre der Armenverpflegung anheimgefallen und hätte damit können zum Straßenfegen herangezogen werden, wenn sie nicht Verwandte gehabt hätte, die sie vor diesem Schicksal bewahrten."

Auch auf dem Gebiete des höheren Mädchenschulwesens herrschte reges Leben. Die an diesen Anstalten beschäftigten akademisch gebildeten Lehrer verlangten, bisher allerdings ohne Erfolg, völlige Gleichstellung mit ihren Kollegen an den höheren Knabenschulen, sowohl in Bezug auf die Besoldung, als in Bezug auf Titel und Rang, während die übrigen Lehrer sich gleichfalls über ungenügende Besoldung beschwerten.

Ueber die den preußischen höheren Mädchenschulen angegliederten wahlfreien Lehrkurse wurden unterm 13. Dez. 1898 seitens des Unterrichtsministeriums folgende Bestimmungen getroffen:

„Aus dem Berichte der Königlichen Regierung vom 10. November d. Js. und der Eingabe des Magistrates der Stadt N. vom 2. Juli d. Js. habe ich mit Interesse von den Einrichtungen Kenntnis genommen, welche die städtischen Schulbehörden den dortigen öffentlichen höheren Mädchenschulen zu geben gedenken. Nach den Vorlagen sollen an die eine dieser beiden Schulen eine Lehrerinnenbildungsanstalt, an die andere wahlfreie Lehrkurse angegliedert werden. Dadurch wird den Absichten meiner allgemeinen Verfügung vom 31. Mai 1894 — U. III. D. 1260a. — in anerkennenswerter Weise genügt. Auch damit kann ich mich gern einverstanden erklären, daß für die wahlfreien Lehrkurse eine dreijährige Dauer in Aussicht genommen ist. Der anbei zurückfolgende Einrichtungs- und Lehrplan bedarf aber einer nochmaligen Durchsicht und Umarbeitung.

Wenn in diesem Plane die Teilnahme am deutschen und am Geschichtsunterrichte als allgemein verbindlich bezeichnet wird, so ist das bei dem sittlich-erziehenden Werte dieser Gegenstände durchaus in der Ordnung. Darüber hinauszugehen, ist aber unstatthaft, weil sonst die Wahlfreiheit beschränkt und den Kursen eine zu große Verwandtschaft mit dem Schulunterrichte gegeben wird. Aus demselben Grunde ist es auch nicht richtig, daß beim Unterrichte in den einzelnen Lehrgegenständen eine allgemeine Wiederholung oder, wie es im Lehrplane heißt, ein Ueberblick über den Gesamtstoff gegeben werden soll.

Der Wert der wahlfreien Kurse liegt darin, daß den Schülerinnen gewisse Teile der einzelnen Disciplinen, auf welche der Unterricht in der Schule überhaupt nicht oder noch nicht eingehen konnte, in ausführlicher, eingehender Darstellung geboten werden, und deshalb ist es auch nicht zulässig, in der deutschen, der französischen und der englischen Litteratur den Schülerinnen, wie es beabsichtigt ist, eine Fülle von Namen zu geben, ihnen eine große Zahl von Dichtern und Schriftstellern zu nennen und ihnen Werke zu bezeichnen, von welchen nur der allerkleinste Teil wirklich zur Behandlung kommen kann. Diese Abschnitte des Einrichtungs- und Lehrplanes sind daher einer gründlichen Umarbeitung zu unterziehen.

Die Aufgabe des litterarischen Unterrichts ist darin zu suchen, daß einzelne Dichter oder hervorragende Schriftsteller den Schülerinnen in einer Weise vorgeführt werden, daß sie nicht nur durch die Behandlung ihr positives Wissen erweitern, sondern an derselben auch ihre geistigen Kräfte üben und stärken.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.
J. A.: Kügler.

Zu den in einer Reihe von Städten eingerichteten Gymnasialkursen für Mädchen nahm die preußische Unterrichtsverwaltung durch nachstehenden Ministerialerlaß vom 7. März 1899 Stellung:

„Gegen die beabsichtigte Einrichtung von Gymnasialkursen für Mädchen in N. habe ich an sich kein Bedenken. Für diese Einrichtung muß aber maßgebend sein, daß die Erziehung und der Unterricht in unsern höhern Mädchenschulen durch Veranstaltungen, welche die Vorbereitung der Mädchen für das akademische Studium bezwecken, nicht gestört werden darf. Es ist anzunehmen, daß immer nur verhältnismäßig wenige Mädchen akademische Bildung suchen werden, und es darf darum um dieser wenigen willen der übrigen großen Mehrzahl ihre Bildung nicht verkümmert werden. Ich habe deswegen gerne gesehen, daß der Plan für die beabsichtigten Kurse in N. von jeder Verquickung derselben mit den dort bestehenden Mädchenschulen Abstand nimmt und ebenso, daß nach den Ausführungen der Königl. Regierung die Begründer der neuen Anstalt sich bereit finden lassen würden, das von ihnen auf 14 Jahre angenommene Aufnahmealter der Schülerinnen noch weiter heraufzulegen und dementsprechend die Aufnahmebedingungen zu erhöhen. Dies ist aber auch geboten. Der Entschluß der Mädchen zum akademischen Studium muß ein vollständig freier sein; dieses Studium kann überhaupt nur Erfolge haben, wenn die Schülerinnen aus eigener Bewegung nach ernster Prüfung ihrer Neigung und ihrer Begabung sich für dasselbe bestimmen, und es ist nur durchführbar, wenn die Eltern wissen, daß ihre äußern Verhältnisse ihnen die Opfer gestatten, welche damit verbunden sind. Auch soll eine sichere, allgemeine, religiös-sittliche und ästhetische, den berechtigten Ansprüchen des praktischen Lebens entsprechende Bildung, welche die höhere Mädchenschule giebt, gerade solchen Schülerinnen voll zu gute kommen, welche die Lösung schwerer Lebensaufgaben auf sich nehmen wollen. Ich verweise in dieser Beziehung auf meine Ausführungen in der 69. Sitzung des Hauses der Abgeordneten am 30. April 1898 gelegentlich der Beratung der Interpellation wegen Versagung der Genehmigung zur Einrichtung eines Mädchen-Gymnasiums in Breslau. Es ist daher zur Bedingung für die beantragte Genehmigung zu machen, daß zu den Kursen nur solche Schülerinnen zugelassen werden, welche das Ziel der höhern Mädchenschule erreicht haben. Wird diese Bedingung erfüllt und damit ein bestimmtes Maß der Kenntnisse bei der Aufnahme gesichert, so werden sich wesentliche Aenderungen im Lehrplan ergeben; namentlich wird die vorgesehene Uebergangsklasse entbehrlich werden."

Totenschau.*)

29. Dezember 1898: Oberstleutnant a. D. M. von Egidy, Verfasser der „Ersten Gedanken" und Herausgeber der „Versöhnung". „In dem Verstorbenen, der es wagte, mit den Vorurteilen seines Standes zu brechen und seine Meinung in Wort und Schrift freimütig zu bekennen, betrauert Deutschland einen seiner besten Männer, die Lehrerschaft und die Volksschule einen treuen Freund. Er war ein Volkspädagoge im edelsten Sinne des Wortes, ein Idealist vom reinsten Wasser."

5. Januar 1899: Albert Buchwitz-Berlin, Mitbegründer des Deutschen Lehrervereins, langjähriges Mitglied des geschäftsführenden Ausschusses desselben, in schwierigen Zeitverhältnissen Redakteur der „Pädagogischen Zeitung". „Einfach und bescheiden in seinem Wesen, treu und wahrhaftig in Wort und That, uneigennützig im Dienste der Gesamtheit, selbstlos bis zur Aufopferung, nichts für sich, alles für andere, kannte er nur ein Streben: dem Ganzen zu dienen." — 8.: Lehrer Schomberg-Kassel, bekannt als pädagogischer Schriftsteller. — 20.: Lehrer a. D. Hermann Dieterich-Kassel, um Gründung und Ausbau des Hessischen Volksschullehrervereins, dessen Hauptausschuß er angehörte, verdient.

8. Februar: Seminaroberlehrer a. D. und königlicher Musikdirektor Friedrich Zimmer-Berlin. — 27.: Dr. Emanuel Hannak, der Nachfolger Dittes in der Leitung des Wiener Pädagogiums. — Seminardirektor Heinrich Morf-Winterthur, hochverdienter Pestalozziforscher.

12. März: Lehrer Heidtke-Berlin, der Begründer der „Sterbekasse deutscher Lehrer" und des „Hilfsvereins deutscher Lehrer".

19. Mai: Professor Ludwig von Strümpell-Leipzig, der Nestor der deutschen Philosophen und Pädagogen. — Hermann Paulick, Rektor und langjähriger Leiter einer Fortbildungsschule in Berlin.

*) Nach der „Päd. Ztg." bearbeitet.

2. Juni: Julius Beeger-Leipzig. „In ihm verlor der Deutsche Lehrerverein einen seiner Gründer und Berater, der sächsische Lehrerverein einen Vorkämpfer, der auch in schwierigen Zeitverhältnissen für die hart angeklagte Volksschule in die Schranken trat, der Leipziger Lehrerverein den Führer, der ihm Jahrzehnte hindurch die Bahnen des Fortschrittes wies." Neben seiner Arbeit im Lehrervereinswesen war Julius Beeger auch noch litterarisch vielfach thätig. Ein unschätzbares Verdienst um die Lehrerschaft hat er sich als Comeniusforscher erworben. Dem großen Pädagogen errichtete er durch die Gründung der Comeniusstiftung, der Pädagogischen Centralbibliothek in Leipzig, die gegenwärtig über 80000 Bände zählt, das schönste Denkmal. — Claus Groth, Volksschullehrer von 1841—47, seit 1856 ab Dr. phil. und seit 1866 Professor in Kiel, Verfasser des „Quidborn" und anderer plattdeutscher Dichtungen.

31. Juli: Hauptlehrer a. D. H. Niewöhner-Duisburg, ein Kämpfer für die Einigung der rheinischen Lehrerschaft. — ? Lehrer Schulz-Wampen in Pommern, besonders verdient um die Landlehrerfrage sowie um die Frage der ländlichen Kinderarbeit.

19. August: William Pierson-Berlin, bekannt als Verfasser der preußischen Geschichte. — 27.: Frau Henriette Schrader-Berlin, die Gattin des Reichstagsabgeordneten, Eisenbahndirektors a. D. Schrader; eine Schülerin Fröbels, Begründerin und langjährige Leiterin des Breymannschen Instituts in Wolfenbüttel, Schöpferin des Pestalozzi-Fröbelhauses in Berlin.

11. September: Seminardirektor und Landesschulinspektor Schulrat Flügge-Bückeburg, aus dem hannoverschen Volksschullehrerstande hervorgegangen und bekannt als Verfasser von Lesebüchern.

1. Oktober: Oberschulrat Professor Dr. Christian Rauch-Gotha, Verfasser verschiedener Schulbücher auf fremdsprachlichem Gebiet. — 21.: Professor Albert Benecke-Berlin, Direktor einer städtischen höheren Mädchenschule, bekannt durch seine französischen und englischen Unterrichtsbücher sowie durch Schulausgaben französischer Klassiker.

3. November: Seminardirektor Dr. Credner-Bremen, ein Lehrerbildner mit liberalen Anschauungen, der von seinen Schülern geachtet und verehrt wurde.

An Druckschriften gingen dem Berichterstatter zu: **Deutsche Schulzeitung.** Central-Organ für ganz Deutschland. Redigiert unter Mitwirkung namhafter Pädagogen und Schulmänner von O. Janke, Lehrer in Berlin. Redaktion und Expedition: Berlin, Dorotheenstraße 38/39.

Deutsche Schulgesetz-Sammlung. Central-Organ für das gesamte Schulwesen im Deutschen Reiche, in Oesterreich und in der Schweiz. Redigiert von O. Janke, Lehrer in Berlin. Redaktion und Expedition: Berlin, Dorotheenstraße 38/39.

Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung. 50. Jahrgang. Zugleich Organ der Deutschen Lehrerversammlungen. Schriftleiter 1849—1874: A. Berthelt, 1875 bis 1896: M. Kleinert. Verantwortliche Schriftleiter: Dir. Dr. Jahn und Dir. H. Arnold, Leipzig. Druck und Verlag von Julius Klinkhardt, Leipzig und Wien.

Sächsische Schulzeitung. Organ des Allgemeinen Sächsischen Lehrervereins und seiner Zweigvereine, sowie des Sächsischen Pestalozzi-Vereins. Eigentum des Sächsischen Pestalozzi-Vereins. — Herausgegeben vom Vorstande des Sächsischen Pestalozzi-Vereins. Für die Schriftleitung verantwortlich: Arthur Ulrich, Lehrer in Dresden. — Druck und Kommission von Julius Klinkhardt in Leipzig und Wien.

Württembergisches Schulwochenblatt. Verantw. Red.: Pfarrer Rösler in Gemmrigheim. — Druck und Verlag der Chr. Belserschen Verlagshandlung in Stuttgart.

Die Volksschule. Zeitschrift des Württembergischen Volksschullehrervereins. Redigiert im Auftrag des Württembergischen Volksschullehrervereins von G. Honold, Oberlehrer in Langenau. Stuttgart. 58. Jahrgang.

Die deutsche Volksschule, Freie deutsche Schulzeitung. Verantwortlicher Herausgeber August Volkening. Verlag von Siegismund und Volkening, Leipzig.

B. Oesterreich.

Von

Franz Frisch,

Bürgerschuldirektor in Marburg a. Dr.

I. Der Kampf um die Schule.

(Die innerpolitischen Verhältnisse und Ministerwechsel. — Ein Hirtenbrief des Bischofs von Laibach. — Eine Landtagsrede des Brünner Bischofs. — Ein Benedictiner über das Reichsvolksschulgesetz. — Katholische Vereine. — Der Wiener Stadtrat und der Volksbildungsverein. — Verweigerung der Volkshalle des Wiener Rathauses. — Der Macher des klerikalen Lehrervereins in Oberösterreich. — Der Schulkampf in Vorarlberg. — Das neue vorarlbergische Schulaufsichtsgesetz. — Zwei Ministerialerlässe. — Versäumnisse religiöser Uebungen. — Ein Erlaß des Bezirksschulrates Krumau. — Vorgänge in der Leitung der Bürgerschullehrerbundes. — Geistliche Exercitien. — Beziehungen zur sozialdemokratischen Partei.)

Auch im Berichtsjahre gelang es nicht, die überaus gespannten und verworrenen innerpolitischen Verhältnisse zu bessern. Zwar wurden im letzten Drittel des Jahres — wie man vermutet, infolge militärischer Einflüsse — Versuche unternommen, leidliche Zustände zu schaffen und das Abgeordnetenhaus wieder arbeitsfähig zu machen. Zu diesem Zwecke mußten die zumeist durch die Badenischen Sprachenverordnungen aufs äußerste erbitterten Deutschen versöhnt werden. Dies geschah durch die Verabschiedung des Ministeriums Thun und die Berufung des den Deutschen sympathischen Grafen Clary und Aldringen, des bisherigen Statthalters in Steiermark, welcher am 2. Oktober als Leiter eines Beamtenministeriums an die Spitze der Regierung trat und es an vielseitigen Bemühungen nicht fehlen ließ, eine Gesundung unserer Zustände herbeizuführen. Allein der Versuch mißlang: durch die im Oktober erfolgte Aufhebung der erwähnten Sprachenverordnungen wurde zwar mit den Deutschen ein leidlicher Friede geschlossen, aber nun trat an die Stelle der deutschen Obstruktion die czechische, und das Jahr ging zu Ende, ohne daß es dem Kabinett Clary gelungen wäre, auch nur die dringendsten Gesetze, wie das Budget und verschiedene auf den Ausgleich mit Ungarn bezügliche Bestimmungen, zwischen den Klippen der wilden Parlamentsgewässer hindurchzulotsen. Da Graf Clary durch sein Wort gebunden war, ohne den § 14 der Verfassung oder gar nicht die Regierung zu führen, die „Staatsnotwendigkeiten“ jedoch keinen andern Ausweg offen ließen, als abermals auf Grund des § 14 durch Verordnungen sicherzustellen, was vom Abgeordnetenhause nicht zu erlangen war, so erhielt das Ministerium Clary noch vor Jahresschluß

seinen Abschied, und an dessen Stelle trat abermals ein provisorisches Beamtenministerium, diesmal unter der Leitung des Eisenbahnministers Dr. v. Wittek.

Dem Grafen Bylandt-Rheidt, dem Unterrichtsminister im Kabinett des Grafen Thun, folgte als Leiter des Unterrichtsministeriums der bisherige Sektionschef in diesem Ministerium, Dr. Ritter von Hartel, der mit dem Grafen Clary aus der Regierung schied und von dem Sektionschef Alfred v. Bernd abgelöst wurde. Da jedoch Dr. v. Hartel schon wieder zu Beginn des Jahres 1900, als das Ministerium Wittek dem Ministerium v. Körber Platz machte, als Unterrichtsminister berufen wurde, so ist es geboten, an dieser Stelle eine knappe biographische Skizze über den gegenwärtigen Chef unserer Unterrichtsverwaltung einzufügen.

R. v. Hartel wurde geboren am 28. Mai 1839 zu Hof in Mähren. Er studierte an der Universität Wien, wo er am 1. März 1864 zum Doktor der Philosophie promovierte. Als Erzieher in adeligen Häusern machte er größere Studienreisen. Im Jahre 1866 habilitierte er sich als Privatdozent für klassische Philologie an der Wiener Universität. Außerordentlicher Professor wurde er am 5. Januar 1869, nachdem er vorher die Leitung des philologischen Seminars übernommen hatte. Vom 28. August 1872 bis zu seiner Berufung ins Herrenhaus war er ordentlicher Professor. Nach einer längeren Reise im Orient wurde er am 20. Juni 1875 zum wirklichen Mitglied der Akademie der Wissenschaften in Wien und 1886 zum Hofrat ernannt. Als Rektor übte er im Jahre 1890 die Virilstimme im niederösterreichischen Landtage aus und wurde im Laufe dieses Jahres zum Direktor der Hofbibliothek in Wien ernannt. Er leitete die „Zeitschrift für österreichische Gymnasien", begründete mit Schenkel die „Wiener Studien" und war auf dem Gebiete der Philologie und Altertumskunde schriftstellerisch vielfach thätig. Am 23. Januar 1896 wurde er nach Rittners Berufung zum Minister für Galizien an dessen Stelle zum Sektionschef im Unterrichtsministerium ernannt. Seit 2. April 1891 gehörte er dem Herrenhause als Mitglied der Verfassungspartei an. — Jeder Gymnasiast kennt Dr. Ritter v. Hartel als den Bearbeiter der griechischen Grammatik von Curtius, die „höheren" Philologen als den Verfasser von Homerischen und Demosthenischen Studien, Abhandlungen über attisches Staatsrecht und Urkundenwesen, über die griechischen Papyri des Erzherzogs Rainer ꝛc. und als gewandten Präsidenten deutscher Philologentage in Wien und Köln. Er war mehrere Jahre Erzieher bei dem Grafen Lanckoronsky. Als Universitätsrektor gehörte er im niederösterreichischen Landtage der deutsch-liberalen Partei an. Anfang der siebziger Jahre hat er auch eine Unterrichtszeitung für ein deutsch-liberales Blatt redigiert. — Die Klerikalen sind mit der Berufung von Hartels wenig zufrieden, wie u. a. aus folgender Aeußerung des „Katholischen Vereinsblattes" hervorgeht: „Zum Leiter des Kultus- und Unterrichtsministeriums wurde ein hartgesottener Liberaler berufen. Es ist dies sehr bezeichnend. Für Ackerbau und Viehzucht, ja selbst für den Handel wurden schon mehrmals gläubige Katholiken in Vorschlag gebracht und auch angenommen, nie aber wurde das Kultus- und Unterrichtsministerium einem entschieden katholischen Manne anvertraut, denn da könnte ja am Ende im Sinne der Katholiken administriert und katholische Männer zum Lehramte berufen werden. Man denke an den Einfluß des Kultus- und Unterrichtsministeriums bei Ernennungen für

hohe kirchliche Würden! Die Katholiken haben also während der Dauer der Herrlichkeit des Herrn von Hartel nichts Gutes zu erwarten."

Bei dem heftigen Streit der Parteien, bei der offenkundigen Schwierigkeit, das Allernotwendigste zu erhalten, versteht es sich übrigens von selbst, daß die Kulturaufgaben kaum erfüllt werden können, und daß daher auch die Schule wenig thatkräftige Fürsorge findet. Wie es damit bestellt ist, spricht ein Aufsatz der „Freien Schulzeitung" offen aus:

„Wie auf allen Gebieten, so ist es auch auf dem der Schule: keine feste, leitende Hand, kein einheitliches, planvolles Streben nach vorwärts. Man sieht dem Kampfe der fortschrittlichen Elemente mit den rückschrittlichen ziemlich teilnahmslos zu, man billigt sogar, wenn nicht offen den Rückschritt, so doch den offenbaren Stillstand, der ja auch nichts anderes ist als Rückschritt. Man läßt alle Welt um sich herum Fortschritt über Fortschritt auf breitester Grundlage erringen, ohne selbst zu solchem mit vernünftiger Ueberlegung und stetem Eifer zu drängen. Man läßt im weiten Oesterreich Unterschiede in der Schulbildung herauswachsen, die ganz und gar den Zwecken und Zielen des Reichsvolksschulgesetzes widerstreiten. Wo die Regierung vollsten Widerstand und Rückschritt sieht, ist sie durchaus nicht sofort bei der Hand, um mit allem Nachdruck diesem Krebsübel zu steuern; sie läßt es ruhig anwachsen, ja unheilbar werden. Gehören einzelne Teile der Alpenländer etwa nicht zu Oesterreich, nicht zum Gesamtvaterlande, daß man ihr Schulwesen vielfach vernachlässigen läßt? Und was ist's mit der Bukowina, Dalmatien, namentlich aber Galizien, welche Länder doch nun einmal zu Oesterreich gehören, aber infolge ihrer kolossalen Rückständigkeit, namentlich in Bezug auf das Schulwesen, das Bleigewicht am Staatsganzen bilden? Als der bekannte Professor Hirn — um nur einige krasse Beispiele anzuführen — im Tiroler Landtage (1899) das Bestreben der Lehrerschaft, mit den Beamten der unteren Rangklassen gleichgestellt zu werden, geradezu ins Lächerliche zog, trat ihm da etwa der Statthalter als Chef des Landesschulwesens entgegen? Und als erst jüngst anläßlich der Enquête der Landmarschälle behufs Besserung der Landesfinanzen die Vertreter Galiziens ziemlich unverblümt erklärten, sie benötigten fürs Schulwesen eigentlich keinen besonderen Zuschuß des Staates, weil sie ohnedies nicht gewillt sind, den Forderungen der Lehrerschaft zu entsprechen, ist ihnen da energisch entgegnet, ist ihnen ihr maßloses Unrecht, das sie heute bei Anbruch des 20. Jahrhunderts immer noch ungescheut an Schule und Lehrern weiter verüben wollen, klar und deutlich von maßgebender Stelle aus vor Augen geführt worden? Nein! Man läßt einfach die unheilvollen Zustände weiterwuchern, wo niemanden so recht der Gedanke beseelt: Oesterreich, unser schönes Vaterland, kann nur dann wieder seinen hervorragenden Platz im Wettstreit der Staaten einnehmen, wenn es unter Beseitigung der inneren Wirren für Fortschritt, Freiheit und zeitgemäße Ausgestaltung seiner wichtigsten staatlichen Einrichtungen, obenan des Volksschulwesens, mit aller Entschiedenheit und zähem Nachdrucke eintritt. So aber läßt man alles gehen, wie's etwa gehen mag, so läßt man Klüfte und Abgründe zwischen den einzelnen Teilen des Reiches entstehen, die mit der Zeit unüberbrückbar werden und zu völliger Entfremdung, zur Sehnsucht nach vollster Scheidung dieser ganz ungleichen Elemente führen müssen. Zur Größe und Macht eines Staatsganzen gehört doch naturgemäß ein möglichst gleichartiger und gleichmäßiger Fortschritt auf allen jenen Gebieten, deren Pflege das moderne Staatsleben energisch verlangt, wahrlich nicht zuletzt auf dem der Volksschule. In Bezug auf das Volksschulwesen fehlt uns aber in Oesterreich, wie auf manch anderem Gebiete, seit langem die starke, einigende, dem berechtigten Fortschritte gewogene Hand. Minister kommen, Minister gehen, in letzter Zeit mit geradezu staunenswerten Raschheit; der Zehnte erst weiß, wenn er gefragt wird, wer eben an der Spitze irgend eines Ressorts steht. Soll es besser werden, soll namentlich das Schulwesen jene liebevolle, beständige Pflege erfahren, die man ihm durch das Reichsvolksschulgesetz sichern wollte, so darf man dieses wichtige Ressort nicht irgend einem Parteimanne, der sich gerade findet, übertragen, sondern man muß es in die Hand eines tüchtigen, erprobten, willensstarken Fachmannes legen, der, vom Widerstreit der Parteien nicht erreichbar, sein Schifflein mit sicherem Blicke

und festem Griff leitet und vorwärts führt. Die Schule mag ein Politicum bleiben; aber sie darf hiebei kein Versuchsobjekt werden für Rückschrittler, für verständnislose Leute, sondern sie muß, weil es die Machtstellung des Staates mit zwingender Notwendigkeit erheischt, ein Gegenstand unausgesetzter Fürsorge unter Bekundung des wärmsten Interesses für die Pflege vernünftigen Fortschrittes und zeitgemäßer einheitlicher Entwicklung werden und bleiben. Möge bald der Mann gefunden werden, dem es gegönnt ist, diesem hohen und edlen Ziele seine eifrigste Sorge dauernd zuwenden zu können! Nur so könnte Oesterreichs Schulwesen und damit dem Staate selbst wiederum Heil erblühen; nur so könnte auch endlich der widerliche Druck materiellen Elends von der Lehrerschaft genommen werden, der wie ein Alp auf unserem Volksschulwesen lastet und dessen zeitgemäßen Fortschritt in unverantwortlichster Weise hemmt."

Die klerikale Agitation gegen die Volksschule und die Lehrer dauerte auch in diesem Jahre unbehindert fort. Ich muß darauf verzichten, in dieser Beziehung ein nur annähernd vollständiges Bild zu entwerfen; es wird genügen, einige charakteristische Vorkommnisse hervorzuheben.

Der Bischof von Laibach, Dr. Jeglič, erließ einen Hirtenbrief, der sich mit der „Neuschule" und der Lehrerschaft beschäftigt, und „einen Geist atmet, der an die schlimmsten Zeiten des Krummstab-Despotismus erinnert, sich in unseren Tagen aber wie ein Gespenst im Sonnenschein ausnimmt". Der genannte Bischof entwirft folgendes Idealbild der von ihm ersehnten Volksschule: „Der ganze Unterricht der katholischen Kinder wird in allen Schulen, öffentlichen und privaten, übereinstimmen mit den Lehren des katholischen Glaubens, die Bischöfe aber werden nach der ihnen zukommenden Hirtenpflicht und Aufgabe die religiöse Erziehung der Kinder in allen öffentlichen und privaten Schulen leiten und werden fleißig darauf achten, daß sich in keinem Lehrgegenstande irgend etwas einschleicht, was mit dem katholischen Glauben und dem sittlichen Leben im Widerspruche stünde. Alle Lehrer in den Schulen für Katholiken werden sich unter der kirchlichen Aufsicht befinden. Die Inspektoren des Kirchenbereiches wird Seine Majestät nach dem Vorschlage des Bischofs ernennen. Der Glaube und die Sittlichkeit des berufenen Lehrers müssen makellos sein. Wer vom rechten Wege abirren sollte, wird abgesetzt werden". . . . „Der Staat würde seine Rechte überschreiten, wenn er sich die oberste Leitung und Beaufsichtigung über Unterricht und Erziehung anmaßte, der Kirche nur die Verwaltung, Leitung und unmittelbare Aufsicht über den Religionsunterricht und die religiösen Uebungen überlassend, wenn er im ganzen übrigen Unterrichte den Einfluß der Kirche vollkommen beseitigte. Der Staat würde sich gegen die Kirche versündigen, wenn er Lehrer beliebiger Konfession an katholischen Schulen anstellen und Bücher einführen wollte, die von der Kirche nicht gut geheißen sind." Daß bei dieser Anschauung an unserem Volksschulgesetze kein gutes Haar bleibt, versteht sich von selbst. Dr. Jeglič nennt es kirchenfeindlich und sagt, es verkürze der Kirche die ihr von Christus erteilten Rechte. Der Papst und die österreichischen Bischöfe hätten sich gegen dasselbe ausgesprochen u. s. f.

Zu der erwähnten oberhirtlichen Kundgebung schreibt die Laibacher Schulzeitung:

„Man kann es nun dem Bischof nicht gerade verdenken, wenn ihn die Lust anwandelte, die Gläubigen mit seinen von den heute gangbaren Begriffen von Schulpolitik stark abschattenden scholastischen Anschauungen bekannt zu machen und ein paar ulkige mittelalterliche Gespenster im hellen Tageslichte tanzen zu lassen. Das ist sein gutes Recht. Aber daß es Lehrer an öffentlichen und vom Staate

unterhaltenen Schulen giebt, die solche und ähnliche Hirtenbriefe vor ihren Schülern in den Klassen vorlesen und kommentieren, das ist einfach unerhört, und unsere Feder sträubt sich fast, die Anwürfe niederzuschreiben, die „Slovenski Narod" in den letzten Tagen gegen zwei Katecheten hiesiger Lehranstalten erhoben hat. Am k. k. Obergymnasium wurde am ersten Schultage im neuen Jahre in der Religionsstunde ein bischöflicher Hirtenbrief verlesen, der eine Anzahl freisinniger Tagesblätter in Acht und Bann that, und an der k. k. Lehrerbildungsanstalt fand es der Religionslehrer, ein Mitglied unseres Landesschulrates, mit seinem Amte vereinbar, die Zöglinge mit dem Inhalte des oben erwähnten Hirtenbriefes bekannt zu machen und damit eine dreiste Demonstration gegen die bestehenden Schuleinrichtungen des Staates in Scene zu setzen! Nach dem Berichte des „Slovenski Narod" soll dem sonderbaren Kolleg eine „gepfefferte" Einleitung vorangegangen sein, welche unseren jungen Lehrernachwuchs höchlich belustigte. Daß gegen die beiden freisinnigen Lehrer-Fachblätter ein paar Donnerkeile abfielen, ist bei dem bekannten Wohlwollen, das Herr Prof. Kržič uns und dem „Učiteljski Tovariš" entgegenbringt, durchaus nicht verwunderlich. Er kann überzeugt sein, daß wir seine Gefühle ebenso ehrlich erwidern, wie wir eine solche Hetze gegen Andersdenkende widerlich und den Versuch einer pädagogischen Brunnenvergiftung in der Schule verwerflich finden. Bezeichnend ist es auch, daß Herr Kržič, dem der bloße Anblick der im Konferenzzimmer der Lehrer-Bildungsanstalt aufliegenden fortschrittlichen Schulblätter schon Brechreiz erzeugt, ein halbes Dutzend Stück des neuen klerikalen Lehrerblattes an die zwei letzten Jahrgänge schicken ließ. Ob viele Fischlein an seine Angel gehen, wissen wir freilich nicht; daran zu zweifeln wird uns unverwehrt sein."

Gelegentlich der Debatte über die an anderer Stelle erwähnte Erhöhung der Lehrergehalte in Mähren hielt der Brünner Bischof Dr. Bauer eine Rede über den „unheimlichen Geist in einem Teile der Lehrerschaft" und beantragte eine Resolution, welche trotz der Befürwortung durch den Führer der Liberalen und ehemaligen Minister Baron Chlumetzky abgelehnt wurde. Die Rede ist eine Polemik gegen die Beschlüsse des im Jahre 1898 in Brünn stattgefundenen deutsch-österreichischen Lehrertages und insbesondere gegen das im vorigen Bande des Pädag. Jahresberichtes abgedruckte Referat Jessens, weshalb hier die Hauptpunkte der bischöflichen Ausführungen mitgeteilt werden müssen:

„Es ist keine Gespensterseherei und kein Vorurteil, wenn ich auf einen unheimlichen Geist in einem Teile der Lehrerschaft hinweise; denn auch dieser Geist hat seine Offenbarungen, und er offenbart sich so oft und so deutlich, daß seine Existenz weder geleugnet, noch hinweggedeutelt werden kann. Er offenbart sich in den Zeitschriften, welche die Lehrer mit ihren litterarischen und nichtlitterarischen Beiträgen bedienen und als ihre Fach- und Standesorgane betrachten, und in den Blättern, welche sie mit Vorliebe lesen und weiter verbreiten. Jener unheimliche Geist offenbart sich in vielen Lehrerversammlungen, die zu besuchen niemand von ihnen verpflichtet ist, in den Reden, die darin gehalten werden und keinen ausgleichenden Widerspruch erfahren, in den Resolutionen bedenklichsten Inhaltes, die daselbst nicht nur beantragt, sondern auch gefaßt werden. Er offenbart sich im öffentlichen Leben jenes Teiles der Lehrerschaft, namentlich bei Gelegenheit der Wahlen in die verschiedenen Vertretungskörper in so deutlicher Weise, daß ein hervorragender Sozialdemokrat glaubte, einer Abordnung deutscher und böhmischer Lehrer das Zeugnis nicht vorenthalten zu sollen, die Lehrer seien die besten Pioniere der sozialdemokratischen Idee.

Hochverehrte Herren! Ich war bisher immer der Meinung und wurde darin durch die Geschichte zweier Jahrtausende bestärkt, daß die christliche Religion ein sehr nützliches Element der menschlichen Gesellschaft und der staatlichen Ordnung ist und somit auch in der Schule, durch welche das Kind, soviel an ihr ist, zu einem guten Staatsbürger herangezogen werden soll, ihren berechtigten Platz hat; ich war der Meinung, daß sie mit ihrem Gebote einer bis zur Feindesliebe gesteigerten Nächstenliebe die Menschen einander näher bringt, sie gegenseitig läutert und veredelt, mit ihrem Autoritätsprinzipe die staatliche Ordnung festigt, verteidigt

und aufrecht hält, mit ihren Geboten, mit dem fünften des Menschen leibliche und geistige Integrität, mit dem sechsten und neunten die Solidität des Familienlebens, mit dem siebenten und zehnten des Menschen Eigentum und Rechtsgebiet, mit dem achten den großen Schatz seines guten Namens und somit alle seine Erdengüter unter ihren besonderen Schutz nimmt und diesen Schutz mit einer Sanktion umgiebt, welche von keinem Gerichte und von keinem Strafgesetze überboten werden kann; ich war immer der Meinung, daß die christliche Religion jeglicher Bürgertugend mahnend und ratend, stützend und helfend zur Seite steht und das Gemeinwohl in so hohem Grade fördert, daß es den Schein haben könnte, als sei sie nur zu diesem Zwecke geoffenbart worden; ich glaube daher immer, daß die Männer von einer richtigen Voraussetzung ausgegangen sind, welche im § 1 des Reichs-Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869 der Volksschule die Aufgabe gestellt haben, die Kinder sittlich-religiös zu erziehen.

In Hinkunft soll dies aber anders werden. Im August des Vorjahres haben, wie die öffentlichen Blätter zu melden wußten, an tausend Lehrer — und darunter dürften doch viele aus Mähren gewesen sein — in Brünn sich versammelt, um durch den Mund eines Mediums ersten Ranges, durch einen aus Schleswig eingewanderten Lehrer einer Privatschule, eine Offenbarung jenes unheimlichen Geistes zu vernehmen, von dem ich eingangs gesprochen habe. Die Offenbarung lautete: „Hinaus mit der Religion aus der Volksschule!“ Diese Offenbarung fand unter den Versammelten einen solchen Beifall, daß sie dieselbe mit einem Jubel beklatschten, als wären sie von einem schweren Alpdrücken befreit worden, und daß sie den frechen Kollegen, der sich herausnahm, einer anderen Meinung zu sein, mit den Vernunftgründen in der erhobenen Faust eines Besseren belehren wollten.

Tausend Lehrer wollen also in der Schule von Gott und seinen Eigenschaften, von seiner Allmacht und Weisheit, von seiner Allwissenheit und Allgegenwart, von seiner Heiligkeit und Gerechtigkeit, von seiner Liebe, Güte und Barmherzigkeit, deren Kenntnis und Beherzigung zu Sittigung und Erziehung des Kindes so unendlich viel beiträgt, nichts mehr wissen; jede Anspielung auf Gott und göttliche Dinge, jeder Hinweis auf die ewige Bestimmung des Menschen soll in der Schule verpönt sein; das Kind soll von seinem göttlichen Erlöser, von dessen heiligem Leben und wohlthätigen Wirken, von dessem bitteren Leiden und Sterben, von seinem Tode und seiner Auferstehung, soll von der von ihm gestifteten Kirche, deren Einrichtungen und Heldengestalten u. s. w. nichts mehr zu hören bekommen; die religiösen Uebungen sollen abgeschafft, kurz, die Schule gegen jeden Bazillus einer religiösen Idee immunisiert werden. Und warum das alles?

Aus zwei Gründen. Das Medium sagt: „Die religiöse Erziehung, insoferne sie der öffentlichen Schule als Aufgabe zugewiesen ist, wird zu einem Fallstrick für die Freiheit der Lehrer.“ Das heißt mit anderen Worten ganz einfach: Die Herrschaften wollen in der Schule autonom sein und fühlen sich durch die Religion, durch deren Gebote und Anordnungen geniert. — Das Medium sagt weiter: „Die Religion ist an den öffentlichen Schulen zu einem Einbruchsthore für die streitende Kirche geworden.“ Der Ausdruck „streitende Kirche“ ist nach katholischem Sprachgebrauche die Kirche Gottes auf Erden, zum Unterschiede von der Kirche Gottes im Himmel und im Fegefeuer. Der Sinn jener Begründung ist also folgender: Ihr Katholiken habt prächtige Schulpaläste zu bauen, zu erhalten und mit allen Bedürfnissen zu versehen; ihr habt den Lehrern Gehalte zu zahlen, dieselben von Zeit zu Zeit zu erhöhen und für die Altersversorgung der Lehrer und ihrer Witwen Vorsorge zu treffen; ihr habt euere Kinder unter Strafandrohung vom siebenten bis zum vierzehnten Jahre in die Schule zu schicken; solltet ihr aber euch beikommen lassen, von der Schule sittlich-religiöse Erziehung euerer Kinder zu verlangen, so wäre das ein Einbruch in die Schulfeste, eine vom Strafgesetze zu remunerierende Bethätigung euerer Willensfreiheit.

Ich frage: Besitzen derlei Lehrpersonen noch die Eignung, die Kinder nach § 1 des Reichs-Volksschulgesetzes sittlich-religiös zu erziehen? Können katholische Eltern ihre Kinder derlei Lehrpersonen anvertrauen, ohne besorgen zu müssen, daß dieselben in der Schule in ihrem religiösen Denken beirrt, in ihren religiösen Gefühlen gekränkt und ihre religiösen Uebungen verspottet werden? Ich weiß nicht, wie viele von Ihnen, meine hochverehrten Herren, solche Lehrer in Ihre Familien auf-

nehmen würden. Wohlhabende Eltern können sich der ausgesprochenen Besorgnis entziehen, indem sie für ihre Kinder einen Privatlehrer aufnehmen oder dieselben einer Privatschule anvertrauen nach eigener Wahl; aber Eltern, die dies zu thun nicht in der Lage, sondern sogar gezwungen sind, ihre Kinder in die in ihrem Schulsprengel befindliche öffentliche Schule zu schicken, haben das unveräußerliche Recht, eine sittlich-religiöse Erziehung ihrer Kinder von der öffentlichen Schule zu fordern und gesetzlichen Schutz gegen jede Beeinträchtigung derselben anzurufen. Aus diesen meinen Ausführungen geht hervor:

1. daß es wirklich Lehrer giebt, deren Bestrebungen darauf gerichtet sind, den Religionsunterricht, die religiösen Uebungen und die religiöse Erziehung aus dem Volksschulwesen auszuschalten;

2. daß es not thut, diesem Teile der Lehrerschaft die Aufgabe der Volksschule, die Kinder auch sittlich-religiös zu erziehen, in lebhafte Erinnerung zu bringen;

3. daß für die Eltern, die ihre Kinder derlei Lehrern anzuvertrauen gezwungen sind, Garantien geschaffen werden müssen, welche die sittlich-religiöse Erziehung ihrer Kinder in der Schule und durch die Schule gewährleisten.

Infolgedessen erlaube ich mir im Einvernehmen mit meinem hochw. Metropoliten dem hohen Hause nachstehende Resolution zur Annahme zu empfehlen:

Die hohe Regierung wird aufgefordert:

1. Den auf Ausscheidung des Religionsunterrichtes, der religiösen Uebungen und der sittlich-religiösen Erziehung aus dem Volksschulwesen abzielenden Bestrebungen eines Teiles der Lehrerschaft ihre volle Aufmerksamkeit zuzuwenden;

2. der Lehrerschaft ihre Aufgabe, die Kinder auch sittlich-religiös zu erziehen, in lebhafte Erinnerung zu bringen;

3. Garantien zu schaffen und Einrichtungen zu treffen, durch welche den Eltern die sittlich-religiöse Erziehung ihrer Kinder in der Schule und durch die Schule in vollem Maße gewährleistet wird.

Zum Schlusse finde ich nur noch kurz zu bemerken, daß mein Resolutionsantrag über das Reichs-Volksschulgesetz nicht hinausgeht."

Gegenüber der auch sonst nicht selten hervortretenden Abneigung der kirchlichen Kreise gegen unsere Schule berührt es doppelt angenehm, wenn ein hochstehender Priester, der schon seiner Stellung nach für Schulfragen volles Verständnis besitzen muß, sich mit aller Offenheit als Freund der „Neuschule" bekennt. Ein solcher ist der Benediktiner Gymnasialdirektor in Melk, Schulrat Hermann Ulbrich. Bei der letzten Lehrerkonferenz des Melker Schulbezirkes, der der menschenfreundliche Priester wie gewöhnlich getreulich beiwohnte, hat derselbe folgende Aeußerung gethan, die in Lehrerkreisen freudig berührte: „Der gegenwärtige Schulkampf ist das letzte Aufflackern einer absterbenden Partei. Das Reichsvolksschulgesetz wird bestehen, weil es eine Notwendigkeit für Volk und Reich ist."

Dagegen sind die verschiedenen „katholischen" Vereine, die wie Pilze aus der Erde wachsen, nicht zu unterschätzende Mittel der Agitation gegen Schule und Lehrer.

Am 6. November tagte in Wien die Festversammlung des Vereins zur Heranbildung katholischer Lehrer, der außer zahlreichen Mitgliedern des Hochadels auch Erzherzog Ferdinand Karl anwohnte. Der Festredner, Gemeinderat Dr. Porzer, sagte, an den traurigen Schulzuständen in Oesterreich seien die Lehrer-Bildungsanstalten schuld, und so lange diese nicht auf der Grundlage der konfessionellen Schule umgestaltet würden, werde es mit der Schule nicht besser werden. Der Redner streifte auch die Schulverhältnisse in Deutschland und bedauerte,

daß in Oesterreich Sozialdemokraten Lehreranstellungen erhalten, was in Deutschland unmöglich sei.

Am 15. November sprach der Landeshauptmann von Vorarlberg, Herrenhausmitglied Rhomberg, ein bekannten klerikaler Heißsporn, in der Versammlung des Katholischen Schulvereines für Niederösterreich und leistete sich da u. a. folgendes: Es könnte den Eltern nicht gleichgültig sein, ob ihre Kinder von christlich denkenden Lehrern erzogen werden oder unter die Hände von After-Jugendbildnern kommen, welche entweder mit der Schar „Los von Rom"-Buben gehen und über die schwarzgelben Pfähle schielen, oder Anhänger einer glaubenslosen, die Christen hassenden Umsturzpartei sind. Sollen nicht aus den Händen der sogenannten Jugendbildner entmenschte, weder Gott, noch die Obrigkeit anerkennende Bestien hervorgehen und die Menschheit nicht eine Beute der Internationale werden, so müsse dafür gekämpft werden, daß immer mehr konfessionelle Schulen gegründet werden. Es gelte die Rettung der Jugend aus den Klauen gottentkleideter Erzieher, die weder Gott, noch einen Glauben kennen, und in denen die Menschen zu Teufeln geworden sind. — Wer unsere Schulverhältnisse wirklich kennt und diese Worte liest, wird um die geistige Gesundheit des stockklerikalen Herrn Landeshauptmannes besorgt sein.

Wien steht noch immer unter der Herrschaft der Christlich-Sozialen, die jede liberale Regung niederzuhalten suchen. Diesem Programm entspricht auch die Thatsache, daß der Stadtrat dem Wiener Volksbildungsverein die Benutzung der städtischen Schulräume verweigerte. Aus dem Berichte über die Vereinsthätigkeit des Jahres 1898 entnehmen wir, daß der Verein 4106 Mitglieder zählt, um 635 mehr als im Jahre 1897. Für Vorträge, Volkskonzerte und Ausflüge wurden 3294.22 Fl. (gegen 3642 Fl. des Vorjahres) ausgegeben. Die Auslagen für Bibliothekszwecke betrugen 18 873 Fl. gegen 19 856 Fl. des Vorjahres. Die Subventionen öffentlicher Körperschaften betrugen 1898 an 5650 Fl. gegen 3399 im Vorjahre. Der Verein besitzt gegenwärtig 13 Volksbibliotheken, 5 Garnisons-, 4 Lehrlings-, 3 Krankenhaus- und 3 Gefangenhausbibliotheken und dotiert die Bibliothek des Wiedner Volksbüchervereines mit Büchern. Die Benutzung seiner Bibliotheken ist in fortwährendem Steigen begriffen. Die Zahl der entlehnten Bände hat im Jahre 1898 1 075 801 Bände erreicht, gegen 842 889 des vorhergehenden Jahres. Das Verhältnis der lesenden Männer zu den lesenden Frauen stellt sich wie 67,4 : 32,6. Die Belletristik im Verhältnisse zur wissenschaftlichen Lektüre ergab die Zahlen 81,5 : 18,5 gegen 87,2 : 11,8 im Jahre 1895. Die im abgelaufenen Winter abgehaltenen 208 Vorträge wurden im ganzen von 66 802 Personen besucht (gegen 228 Vorträge mit 73 511 Besuchern des Vorjahres). Dies ergiebt für die letzte Saison einen Durchschnittsbesuch von 322 Zuhörern für jeden Vortrag, welcher vollkommen gleich ist dem des Durchschnittes des Jahres 1897. — Obmann des Vereines ist Universitätsprofessor Dr. Fried. Jodl.

Am 16. Oktober fand in Wien ein Delegiertentag des österreichischen Volksbildungsvereines statt. In dieser Versammlung wies Obersanitätsrat Gruber auf jene dem deutschen Wesen fremde und feindselige Macht hin, deren oberste Forderung das Opfer des Intellekts, der Kadaver des Gehorsams ist. „Hinter den zum Teil grotesken Sprachenkämpfen, die wir erleben, steht diese Macht als sich freuender Dritter. Heute ist die

Digitized by Google

Schicksalsfrage gestellt, ob Oesterreich der germanischen, der heutigen europäischen Kultur, oder dieser Macht anheimfallen soll. Es heiße wetterfest, kampfestüchtig sein. Wir können uns nicht genug Wetterfestigkeit erwerben; wir müssen den Kampf, der uns aufgedrungen wird, mutig annehmen. Diese Gedanken erwecken die neuesten Vorgänge im Wiener Stadtrate. Es wäre ganz unwürdig, wenn der Delegiertentag diesen Schlag, dieses neueste Symptom des Vordringens der feindlichen Macht, ruhig hinnehmen würde, und es ist angezeigt, unseren Standpunkt auf das allerschärfste zu betonen." Der Redner beantragt folgende Resolution, die unter großem Beifalle einstimmig angenommen wurde: „Der Delegiertentag drückt seine Entrüstung über den Versuch der Wiener Stadtvertretung aus, die Abhaltung der volkstümlichen Sonntagsvorträge unmöglich zu machen. Er erklärt es für ganz unverantwortlich, wenn im Mittelpunkte des Geisteslebens Oesterreichs ein Unternehmen auf diese Weise bekämpft wird, welches bisher der Bevölkerung so großen geistigen Gewinn brachte, und welches mit Recht im Auslande überall, wo Verständnis für Volksbildung herrscht, als mustergültig und nachahmenswert angesehen wird."

Mit der gleichen Liebenswürdigkeit wie den Volksbildungsverein behandelte der Wiener Bürgermeister die unabhägigen Lehrervereine, indem er die Benutzung der Volkshalle des Rathauses für eine allgemeine Wiener Lehrerversammlung verweigerte. Als ihn deshalb Gemeinderat Lehrer Sonntag in öffentlicher Gemeinderatssitzung interpellierte, sagte Dr. Lueger: „Das Gesuch des Bürgerschullehrers M. Strebl namens der Delegierten der Wiener Lehrervereine um Ueberlassung der Volkshalle wurde mir vom Magistrate mit dem Antrage auf Ablehnung vorgelegt, und ich habe diesen Antrag genehmigt, da nach den gepflogenen Erhebungen ein ruhiger Verlauf der geplanten Versammlung nicht zu erwarten stand und ich es für meine Pflicht erachte, Versammlungen stürmischen Charakters soweit als thunlich vom Rathause fernzuhalten. Es ist richtig, daß die Volkshalle den Christlichsozialen nicht gehört, aber ebenso richtig ist es, daß sie umso weniger Schönerianern oder anderen zersetzenden Elementen zur Benutzung überlassen werden kann."

Auch Oberösterreich wurde mit einem klerikalen Lehrerverein beglückt. Zum Macher gab sich ein Gmundener Lehrer her, der nicht lange zuvor zu den entschiedensten Anhängern der sozialdemokratisch angehauchten „Jungen" zählte. Mit Abscheu und Ekel kehrt sich die freiheitlich gesinnte Lehrerschaft gegen solches Strebertum. Aber nicht nur die oberösterreichische Lehrerschaft nahm gegen den neuen „Katholischen Lehrerverein" Stellung, sondern auch das fortschrittliche deutsche Bürgertum schenkt dem neuen Vorstoße der Klerikalen seine Aufmerksamkeit. So hat der Gmundener Ortsschulrat folgende Entschließung angenommen: „Die oberösterreichische Lehrerschaft war bisher vereint in einem einzigen großen Körper, dem oberösterreichischen Landes-Lehrervereine. Durch den Versuch, einen ‚Katholischen Lehrerverein' zu gründen, wird die Einigkeit der oberösterreichischen Lehrer untergraben, namentlich aber soll hierdurch ein Gegengewicht gegen die streng fortschrittliche Richtung des oberösterreichischen Landes-Lehrervereines geschaffen werden. Der Ortsschulrat Gmundens bedauert daher lebhaft, daß unter den nahezu 1500 Lehrern Oberösterreichs gerade ein Lehrer Gmundens es ist, der sich dazu hergegeben hat, die Einigkeit dieser Lehrerschaft zu stören und die rückschrittlichen Tendenzen der Feinde der Schule zu fördern. Er

bedauert dies umso mehr, als hierdurch insbesondere die an der Volks- und Bürgerschule in Gmunden bisher unter den Lehrkräften herrschende Eintracht eine empfindliche, dem gedeihlichen Zusammenwirken derselben gewiß nicht förderliche Störung erlitten hat."

Besonders lebhaft gestaltete sich der Schulkampf in Vorarlberg. Fast gleichzeitig fand in Dornbirn ein katholischer Lehrertag und eine Protestversammlung statt. Um das Zustandekommen des ersteren hat sich besonders der in diesem Abschnitt schon einmal genannte Landeshauptmann Rhomberg bemüht. Der katholische Lehrerbund versendete an seine Mitglieder und Freunde ein Rundschreiben, durch das er die „glaubens- und vaterlandstreuen" Lehrer zu einem Lehrertage nach Dornbirn entbot. Dieses Rundschreiben häuft auf die freisinnige Lehrerschaft die unerhörtesten Beleidigungen. Es behauptet, daß diese eine tiefe Kluft von der christlichen Bevölkerung trenne, daß sie die Herzen der Jugend nach unheilvollen Plänen formen wolle und dergl. mehr.

Die meisten Vorarlberger Lehrer hielten sich fern: der „Lehrertag", dessen Besuch die „Christlich pädagogischen Blätter" mit 1400 veranschlagen, was aber viel zu hoch gegriffen ist, bestand wohl zu sechzig bis siebzig Prozent aus Nichtlehrern, namentlich Geistlichen, Nonnen und zum geringeren Theil Bauern. Die „Protestversammlung", welche auch in Dornbirn stattfand, war von etwa 800 Personen aller fortschrittlichen Parteien besucht. Der Voralberger Reichsratsabgeordnete Oberlehrer Drexel sprach über unser Reichsvolksschulgesetz, und es wurden, nachdem noch mehrere Redner das Wort ergriffen hatten, Entschließungen angenommen, in denen die klerikalen Angriffe auf das Reichsvolksschulgesetz gebrandmarkt, das Festhalten an diesem Gesetze gelobt und dem Andenken Hasners ehrende Dankesworte gezollt wurden. Auf den Landeshauptmann Rhomberg war diese Versammlung natürlich nicht besonders gut zu sprechen: die Stimmung kam auch ganz unzweideutig zum Ausdrucke.

In der Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung wird über den parteimäßigen Vorgang bei Lehrerernennungen in Vorarlberg Klage geführt. Der Berichterstatter schreibt:

„Bei verschiedenen Lehrerernennungen der letzten Zeit zeigt sich eine geradezu schamlose Wirtschaft. Nur die Parteifarbe des Bewerbers wird von der klerikalen Landesschulratsmajorität ohne Widerspruch der staatlichen Schulfunktionäre in Berücksichtigung gezogen. Weder Zeugnisse noch Unterrichtserfolge oder Dienstjahre fallen ins Gewicht. Nur die eine Frage wird gestellt: Welcher der Bewerber aus dem Ternavorschlag ist für klerikale Bevormundung am geeignetsten? Daß unter diesen Umständen fortschrittlich gesinnte Gemeindevertretungen und Ortsschulräte zur Selbsthilfe gezwungen sind, wird begreiflich erscheinen. Die größte Gemeinde des Landes, Dornbirn, erklärte darum bereits protokollarisch anläßlich der Besetzung einer erledigten Lehrerstelle, daß sie in erster Linie nur solche Lehrpersonen berücksichtigen könne, die in staatlichen Anstalten ihre Ausbildung genossen haben und darum solche aus Tisis unberücksichtigt lassen müsse. Es ist das nun sicher unter Umständen eine Ungerechtigkeit gegen die Bewerber, aber in der Zeit des Kampfes kann man nicht fragen: Werden die Streiche wehe thun oder gar gefährlich werden?"

Der Vorarlberger Landtag beschloß eine Aenderung des Schulaufsichtsgesetzes. Wie wenig dasselbe dem Reichsvolksschulgesetze entspricht, ergiebt sich aus folgender, dem klerikalen Vorarlberger Volksblatt entnommenen Inhaltsangabe: Bisher konnte der Priester, wenn er auch im Ortsschulrate war, doch niemals Ortsschulaufseher werden, da dieses Amt bisher nur ein vom Gemeinde-Ausschusse in den Ortsschulrat ent-

sendetes Mitglied bekleiden konnte. In Zukunft können vom Bezirksschulrate für diese Stellung auch andere im Schulorte wohnende Personen erkoren werden, die durch angemessene Bildung und Fachkenntnis sich auszeichnen. Dieser so ernannte Ortsschulaufseher ist stimmberechtigtes Mitglied des Ortsschulrates. Es kann also auch ein Priester oder Seelsorger Ortsschulaufseher werden. Ferner steht dem Vertreter der katholischen Kirche im Ortsschulrate das Recht zu, sich jederzeit vom Stande der sittlich-religiösen Erziehung durch Inspektion der Schule Kenntnis zu verschaffen und wegen Abstellung von Gebrechen Anträge zu stellen. Das gleiche Recht steht dem Vertreter der Kirche im Bezirksschulrate rücksichtlich der Schulen des ganzen Bezirkes zu. Die Zusammensetzung der Bezirksschulräte und des Landesschulrates ist im Entwurfe so geordnet, daß den vom Lande und der Kirche zu entsendenden Vertretern durch Verminderung der Mitglieder aus dem Lehrerstande ein maßgebender Einfluß gewahrt wird. So besteht künftig der Bezirksschulrat aus dem Vorsitzenden und Bezirkshauptmann, dem Bezirks-Schulinspektor, einem (statt wie bisher zwei) Vertreter des Lehrstandes, einem Vertreter der Kirche und zwei durch den Landesausschuß zu wählenden Mitgliedern. Der Landesschulrat besteht aus dem Landes-Chef (bezw. dessen Stellvertreter) als Vorsitzenden, zwei Vertretern der Kirche und drei des Landesausschusses, zwei Vertretern des Lehrerstandes und den beiden Landesschulinspektoren, wobei jedoch immer nur einer der beiden, und zwar jeweils in Sachen seines Referates, das Stimmrecht ausübt, endlich dem administrativen Referenten.

Im Laufe des Berichtsjahres gab der Unterrichtsminister Graf Bylandt zwei Erlässe heraus, welche den wachsenden Einfluß des Klerikalismus deutlich zu erkennen geben.

Durch den einen Ministerial-Erlaß wurde den Religionslehrern in der Prüfungskommission für Gymnasial-Maturanten Sitz und Stimme zuerkannt. Dieser Bestimmung gegenüber will es nichts bedeuten, daß auch der Lehrer der philosophischen Propädeutik in diese Kommission einzutreten hat. Durch einen zweiten Erlaß wurden die geistlichen Exerzitien auch in die Gymnasien eingeführt. Der darauf bezugnehmende Erlaß des Kultusministers hat im wesentlichen folgenden Wortlaut: „Wiederholt wurde von den Direktionen der Mittelschulen der Wunsch geäußert, es mögen mit der österlichen heiligen Beichte und Kommunion geistliche Exerzitien für die Schüler während dieser Tage verbunden werden. Um dies ohne weitere Beeinträchtigung der Unterrichtszeit zu ermöglichen, gestatte ich, daß mit dem zum würdigen Empfang der heiligen Sakramente der Buße und des Altars freizugebenden Tage einer von den Tagen, welche der Direktor freizugeben das Recht hat, zusammengelegt, und weiter beide freie Tage mit einem Sonn- oder Feiertage in Verbindung gebracht werden. Demnach könnten die betreffenden Exerzitien in der Regel vom Palmsonntag bis inklusive Dienstag der Charwoche oder auch in der vorhergehenden Woche vom Samstag bis inklusive Montag abgehalten werden. Den Religionslehrern bleibt es freigestellt, zur Abhaltung solcher Exerzitien nötigenfalls die Heranziehung einer fremden geistlichen Hilfskraft im Einvernehmen und im Wege der Direktion bei der Landesschulbehörde zu beantragen."

Der Bezirksschulrat Baden (Niederösterreich) hat am 21. Dezember einen Erlaß, betreffend die Versäumnisse religiöser Uebungen, an die Schulen gerichtet, der folgendes bestimmt: Zur Evidenzhaltung

der Schüler hinsichtlich des Kirchenbesuches ist von jedem Klassenlehrer ein eigenes alphabetisches Verzeichnis der Schüler im Kataloge anzulegen, in welchem durch Einsetzung des jeweiligen Datums ersichtlich gemacht wird, wann der Schüler die Schulmesse versäumt hat, wozu eigene Formularien aufgelegt werden. In dem Verzeichnis der Schulversäumnisse, die monatlich an die Ortsschulräte geleitet werden, sind die versäumten Schulmessen von den versäumten Schulhalbtagen getrennt auszuweisen. Zwei versäumte Schulmessen sind einem versäumten Halbtage gleichzustellen und zur Anzeige zu bringen. — Hierzu schreibt die Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung u. a.: „Was wird die Einführung von Kirchenstrafen für Verdrießlichkeiten absetzen, und wie wird da der Lehrer — der Angeber, der Denunziant — wieder in Mitleidenschaft gezogen werden! Jahrzehntelang bedurfte es solcher Zwangsmaßregeln nicht, und es gab fast nirgends Anstände, nun bekommen auch hier die Klerikalen Oberwasser und können das Odium ihrer Maßregeln auf den Rücken der Lehrer abladen."

Nicht geringes Aufsehen erregte ein unter dem 7. Oktober, Z. 2076, an die Schulleitungen gerichteter Erlaß des Bezirksschulrates Krumau (Böhmen), welcher lautet:

„Ueber Ansuchen des hochwürdigsten bischöflichen Konsistoriums in Budweis vom 6. September 1899, Nr. 7471, werden den Schulleitungen die Verfügungen des hochwürdigsten bischöflichen Ordinariates in Budweis vom 4. März 1870, Nr. 1099 über die religiösen Uebungen der katholischen Schuljugend an den in der Diözese Budweis befindlichen Volks- und Bürgerschulen wie folgt in Erinnerung gebracht: I. Der Religionsunterricht an jenen Schulen, welche eigens angestellte Katecheten haben, soll in den im Lehrplane hiefür bestimmten Stunden erteilt und demselben im Sinne der hohen Ministerial-Verordnung vom 12. Juli 1896, Zahl 6299, § 27, nach Thunlichkeit immer die erste Schulstunde angewiesen werden. — In jenen Schulen, welche im Pfarrorte selbst befindlich sind und die Pfarrseelsorger zu Katecheten haben, muß dem Seelsorger gestattet sein, wenn unaufschiebbare wichtigere Amtsgeschäfte die Einhaltung der festgesetzten Religionsstunden behindern, den Religionsunterricht zu einer anderen Zeit, jedoch nicht mehrere Stunden nacheinander in derselben Klasse und jedenfalls innerhalb der betreffenden Woche, nachzuholen. — Da an den außer dem Pfarrorte befindlichen Filialschulen der Religionsunterricht durch den Seelsorger in der vorgeschriebenen Stundenanzahl nicht erteilt werden kann, so wolle der Lehrer durch den k. k. Inspektor beauftragt werden, den Religionsunterricht in jenen Stunden supplierungsweise nach dem vorgeschriebenen Katechismus zu erteilen, in welchen der Seelsorger nicht zur Schule kommen kann, weshalb er sich an jedem Sonntage zuvor mit dem betreffenden Schulkatecheten ins Einvernehmen setzen soll, wenn dies nicht bei Gelegenheit der letzten vom Katecheten abgehaltenen Religionsstunde geschehen ist. II. Als religiöse Uebungen haben vorzüglich zu dienen: Das Gebet, das hl. Meßopfer, der Empfang der hl. Sakramente und die üblichen Bittgänge und Prozessionen. a) Es ist darauf zu sehen, daß das Gebet am Anfange und am Schlusse des Schulunterrichtes, nachdem es gehörig erklärt worden ist, stets in geziemender Weise verrichtet werde. Ebenso sollen auch die während der Schuldauer bisher üblichen kurzen Gebete, namentlich an Freitagen das Gebet zur Scheidung Christi, als fromme christliche Sitte forterhalten werden. b) Die katholische Schuljugend soll täglich entweder vor oder nach der Schulzeit zur hl. Messe geführt werden, wenn nicht die zu große Entfernung von der Schule oder große Kälte und schlechte Witterung an Wochentagen eine Ausnahme gebieten. c) Zur hl. Beichtandacht sollen die hiezu fähigen Kinder jährlich viermal gehörig vorbereitet, diese am Samstag nachmittags verrichtet und die hl. Kommunion am Sonntag mit entsprechender Feierlichkeit gereicht werden, was insbesondere von der ersten hl. Kommunion zu gelten hat. d) An den Bittprozessionen hat sich die Schuljugend in der sonst üblichen Weise zu beteiligen, und e) an jenen Tagen, wo aus besonderen Anlässen das hochwürdigste Sakrament zur öffentlichen Anbetung ausgesetzt ist, haben die Schulkinder die für

sie bestimmte Betstunde zu halten. Hievon werden die Schulleitungen zur Darnachachtung in die Kenntnis gesetzt."

Die Freie Schulzeitung fügt diesem Erlasse nachstehende Bemerkungen an:

„Es ist uns nicht recht faßbar, wie dieser Erlaß mit seinem zum Teil ganz veralteten Inhalte ohne jeden Kommentar und ohne jede einschränkende Bemerkung hinausgegeben werden konnte. Wir wollen für heute nur auf einige Punkte im I. Abschnitte desselben hinweisen. Eigens angestellte Katecheten sind bis zu 25 Stunden lehrverpflichtet. Die Woche hat aber nur 6 und mit den Nachmittagsstunden höchstens 10 erste Schulstunden. Da ist doch die „Thunlichkeit", dem Religionsunterrichte immer die erste Schulstunde einzuräumen, keine sehr ausreichende, sie geht lange nicht bis zur Hälfte derselben. Es ist übrigens ganz selbstverständlich, daß man einem so schwierigen Unterrichtsgegenstande nicht, außer bei zwingender Notwendigkeit, die zuletzt liegenden Unterrichtsstunden zuweist; das versteht und weiß jeder Pädagoge, es bedarf gar keiner besonderen Weisung. — Daß es keine „Filialschulen" mehr giebt, weiß jedermann; in den 30 Jahren Neuschule hat sich doch einiges geändert. — Wenn ein weltlicher Lehrer mit der subsidiären Erteilung des Religionsunterrichtes betraut wird, so kann dies nicht von Stunde zu Stunde durch den k. k. Inspektor geschehen, sondern nur für die Dauer durch den k. k. Landesschulrat. In dem Erlasse des k. k. Landesschulrates vom 3. Juni 1870, Z. 3461, heißt es u. a. ausdrücklich: „Solange daher ein Lehrer nicht den Auftrag des Landesschulrates erhalten hat, hat derselbe jede Mitwirkung beim Religionsunterrichte der Schüler abzulehnen." Und im Krumauer Schulbezirke soll sich 30 Jahre später der Lehrer „an jedem Sonntage zuvor mit dem betreffenden Seelsorger ins Einvernehmen setzen", um zu wissen, wann und wie er supplierungsweise den Religionsunterricht zu übernehmen hat? Merkwürdig, sehr merkwürdig! Solche Erlässe sind denn doch nur geeignet, Verwirrung anzurichten in einer Sache, in der gerade heutzutage mehr denn je vollste Klarheit sehr notthut."

Ehrgeiz und Charakterschwäche, vielfach aber auch die drückende Sorge um die Zukunft der Familie treiben so manche Lehrer klerikalen Vereinen und anderweitigen Veranstaltungen zu. Ein solcher, von Dr. Lueger und den sonstigen Führern der Christlich-Sozialen Wiens geförderter Verein ist der der Lehrer und Schulfreunde. Nun geschah es, daß auch der Präsident des deutsch-österreichischen **Bürgerschullehrerbundes** diesem Vereine beitrat. Die gesamten Bundesräte erklärten diese Mitgliedschaft für unvereinbar mit der Würde eines Präsidenten des Bürgerschullehrerbundes und verlangten von ihm, er solle austreten oder seine Präsidentenstelle niederlegen. Er that weder das eine noch das andere und berief auch auf Verlangen des gesamten Bundesrates keine Bundesratssitzung ein. Nun wurde eine solche vom ersten Vizepräsidenten, Direktor Franz Böhm in Znaim, nach Wien einberufen, worin von den vollzählig erschienenen Bundesräten nachstehende Entschließung einhellig angenommen wurde: Da sich der Bundespräsident Herr Clemens Katschitschnig in Widerspruch mit sämtlichen Bundesräten gestellt hat, wird ihm einstimmig das schärfste Mißtrauen ausgesprochen und der erste, bezw. der zweite Vizepräsident mit der Führung der Bundesangelegenheiten betraut. Diesem werden auch sämtliche satzungsmäßigen Rechte des Präsidenten bis zur Neuwahl übertragen.

Nicht uninteressant ist auch folgender Bericht der Laibacher Schulzeitung über die Motive, welche verschiedene Krainer Lehrer zur Teilnahme an geistlichen Exerzitien veranlaßten:

„Ein klerikales Laibacher Blatt lobt die 30 Lehrer, die an den letzten geistlichen Exerzitien im hiesigen Priesterseminar teilgenommen haben, über den grünen Klee. Sie haben Buße gethan, sagt es, ‚aus purer, nackter, frommer Ueberzeugung' und sind gekräftigt an der Seele von dannen gezogen. ‚Slovenski Narod‘ ist boshaft genug, sich diese Ueberzeugung bei Licht zu besehen, und findet, daß von den edlen Männern der eine zu den Uebungen gegangen ist, um eine Stelle an einem schönen Orte bei Krainburg zu ergattern, und ‚dann den Klerikalen und Liberalen die Feigen zu zeigen‘, ein anderer, um einen guten Dienstposten irgendwo in Unterkrain zu bekommen, ein dritter, um sich in der Nähe des Groß-Gallenberges warm zu betten, ein vierter, um vom Pfarrer die Organistenstelle zu erschnappen, ein fünfter, um ein Metelko'sches Stipendium zu bekommen, und ein sechster, um sich das ‚Dirndeln-Lieben‘ zu erleichtern. Die uneigennützigen Herren sind der frommen Gesellschaft von Herzen zu gönnen."

Am Schlusse dieses Abschnittes mag noch die Thatsache Erwähnung finden, daß die Beziehungen eines Teiles der Lehrerschaft zu der sozialdemokratischen Partei fortbestehen. Es ist hier nicht der Ort, die Ursachen darzulegen, welche diese Erscheinung herbeiführten, der Chronist hat zunächst nur die Pflicht, letztere zu verzeichnen.

Am 13. und 14. September fand in Graz eine Versammlung des steiermärkischen Lehrerbundes statt. Gleichzeitig tagte daselbst auch eine Versammlung des Verbandes deutscher Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark. Während die letztere — entsprechend der Geschichte des Verbandes — den deutsch-nationalen Standpunkt einhielt, beteiligten sich an jener auch slovenische Lehrer und — was in den weitesten Kreisen nicht geringes Aufsehen erregte — auch zahlreiche sozialdemokratische Gäste, unter diesen der sozialistische Reichsratsabgeordnete Resel, der auch das Wort ergriff. Dieser Rede entnehmen wir nach dem Bericht der „Tagespost" folgende charakteristische Sätze: Die heutige Gesellschaft lasse bloß soweit eine Hebung des Bildungsniveaus zu, als sie daraus Gewinn ziehen könne. Heute habe bloß die Arbeiterklasse ein ideales Interesse für die freie Schule. (Stürmischer Beifall.) Der Kampf der Arbeiterschaft sei nicht mehr ein Kampf der Fäuste, sondern ein geistiger. Hierzu suche sich aber die Arbeiterschaft die Kraft einzig und allein in der Volksschule. Schon wiederholt habe sich die Arbeiterschaft für die freie Schule eingesetzt und reaktionäre Anträge, wie die Liechtensteins, Karlons, Berganis, Posch' u. s. f. (Stürmische Pfuirufe) mit siegender Kraft zurückgeschlagen. Die Lehrer thäten daher am besten, wenn sie sich jener Farbe, der roten, anschließen (!), deren Träger auch wahrhaft für sie fühlen und arbeiten. (Stürmischer Beifall.) Die Arbeiterschaft werde jederzeit für die freie Schule einstehen. Namens der Arbeiterschaft könne er das Versprechen geben, daß die freie Schule, wenn schon, so nur mit der Arbeiterschaft fallen werde. (Stürmischer Beifall.)

II. Äußere und innere Organisation.

(1. Schulaufsicht. — 2. Schulpflicht, Schulbesuch und Zeugnisse. — 3. Das Schulhaus. — 4. Schulorganisation. — 5. Erziehungsfragen.)

1 Schulaufsicht.

(Vorgang bei der Konstituierung der Ortsschulräte in Niederösterreich. — Zur Frage der Ständigkeit der Bezirksschulinspektoren. — Eine Denkschrift der Bezirksschulinspektoren Steiermarks. — Zur materiellen Stellung der Bezirksschulinspektoren. — Ansichten über die Ausgestaltung der Schulaufsicht. — Ueber die Eignung zum Bezirksschulinspektor. — Neue Vorschriften für die Bezirksschulinspektoren der Bukowina. — Die Supplierung der vom Lehrdienst beurlaubten Inspektoren. — Die Einsichtnahme in die Qualifikation. — Forderung eines Landesschulinspektors für Volksschulen in Krain. — Lehrer in den Landesschulräten. — Verspätete Ernennung. — Eine neue Instruktion für die Landesschulinspektoren.)

Der k. k. niederösterreichische Landesschulrat hat mittels Erlasses vom 15. Juni den Vorgang bei der Konstituierung der Ortsschulräte geregelt, wie folgt:

„Anläßlich der Durchführung des n.-österr. Landesgesetzes vom 8. Juni 1898, L.-G.-Bl. Nr. 39, betreffend eine Aenderung des Schulaufsichtsgesetzes vom 12. Oktober 1870, L.-G.-Bl. Nr. 51, wurde der k. k. n.-österr. Landesschulrat von einigen Bezirksschulräten um die Hinausgabe einer Weisung angegangen, ob die gemäß des Art. I. des erstzitierten Gesetzes den Verhandlungen des Ortsschulrates mit beschließender Stimme beizuziehenden Personen bei der Konstituierung dieser Körperschaft, d. i. bei der Wahl des Vorsitzenden, dessen Stellvertreters und des Ortsschulaufsehers, im Hinblicke auf den Wortlaut der §§ 4, 10 und 14 des n.-österr. Schulaufsichtsgesetzes, bezw. des Gesetzes vom 15. April 1896, L.-G.-Bl. Nr. 19, ein Stimmrecht besitzen oder nicht. Der Landesschulrat findet nun unter Aufhebung des Normalerlasses vom 28. Februar 1883, Z. 1356, dem Bezirksschulrate zur eigenen Darnachachtung und zur Verständigung aller Ortschulräte zu eröffnen, daß nach den oben angeführten Gesetzesbestimmungen die Wählbarkeit zu den bezeichneten Ehrenämtern auf die gewählten Ortsschulratsmitglieder (§§ 3 und 4 des Schulaufsichtsgesetzes) beschränkt ist, daß aber sowohl der Ortspfarrer als auch der Schulleiter, welche nach Art. I, Absatz 1 und 3 des Landesgesetzes vom 8. Juni 1898, L.-G.-Bl. Nr. 39, den Verhandlungen des Ortsschulrates mit beschließender Stimme beizuziehen sind, an der Wahl der betreffenden Funktionäre teilzunehmen haben. Das Gesagte hat selbstverständlich nicht auch für die nach Absatz 4 und 5 des letztzitierten Gesetzes den Verhandlungen des Ortsschulrates in speziellen Fällen mit beratender, bezw. beschließender Stimme beizuziehenden Schulleiter und Religionslehrer zu gelten, welchen sowohl die passive als auch die aktive Wahlfähigkeit zu den in Rede stehenden Ehrenämtern abgeht. Im Falle jedoch ein Ortspfarrer, Religionslehrer oder Schulleiter dem Ortsschulrate als gewähltes Mitglied angehört, haben bezüglich derselben alle für die übrigen gewählten Mitglieder überhaupt bestehenden Bestimmungen zu gelten. Nach vorstehenden Grundsätzen ist in Hinkunft bei Konstituierung der Ortsschulräte vorzugehen, doch hat eine Neukonstituierung derselben für die laufende Funktionsperiode aus Anlaß der Durchführung des Gesetzes vom 8. Juni 1898, L.-G.-Bl. Nr. 39, bezw. der Hinausgabe dieses Normalerlasses nicht zu erfolgen."

In Bezug auf die dringend notwendige Umgestaltung unserer Bezirksschulinspektorate in definitive Staatsämter wurden im Berichtsjahre seitens der Inspektoren mehrerer Kronländer Schritte unternommen, und auch die Landtage von Kärnten und Krain forderten die Anstellung definitiver Bezirksschulinspektoren, wie solche schon seit Jahren in Galizien thätig sind. Allein der Erfolg dieser Bemühungen war gleich Null, was bei dem geringen Interesse, das die politischen Parteien und deren Zeitungen heutzutage für derartige Organisationsfragen übrig

behalten haben, bei der Unsicherheit der politischen Verhältnisse und dem beständigen Wechsel in den obersten Stellen kaum zu verwundern ist.

Einer Denkschrift, welche die prov. Bezirksschulinspektoren Steiermarks durch eine Abordnung dem Unterrichtsminister Grafen Bylandt, den Referenten im Ministerium, dem Statthalter u. s. w. überreichten, ist folgendes zu entnehmen:

„Während auf allen Gebieten der staatlichen Verwaltung die Funktionäre derselben bis herab zu den Inhabern der untersten Posten in definitiver Eigenschaft ihres Amtes walten oder doch nach verhältnismäßig kurzer Zeit diese Ständigkeit erlangen, ist es in Oesterreich einzig und allein der Bezirksschulinspektor, der — mag er auch bereits seit einem Menschenalter zur Zufriedenheit der vorgesetzten Behörden seinen Dienst versehen haben — das Provisorium mit sich zu schleppen hat und vor dem Verlust des so lange innegehabten Amtes, damit aber in vielen Fällen vor einer schweren moralischen Demütigung nicht gesichert ist. Diese Unsicherheit der Stellung verringert unter allen Umständen die Autorität des Bezirksschulinspektors sowohl in der Behörde, der er zugewiesen ist, wie gegenüber der ihm unterstellten Lehrerschaft: das Provisorium erweckt eben unwillkürlich den Gedanken an den Nachfolger und ist ein Moment der Beunruhigung, ein Hindernis voller Kraftentfaltung. Ganz abgesehen von der durchaus unzureichenden materiellen Stellung, welche namentlich den aus den Kreisen der Volksschullehrerschaft hervorgegangenen provisorischen Bezirksschulinspektoren zuteil wird und welche die Wirksamkeit der Kräfte hemmt — schon der provisorische Charakter des Inspektionsamtes, das niemals zur Ständigkeit führt, kann an sich nicht anders denn lähmend wirken. Mag man auch im Vollgefühl der übertragenen Verantwortung den Gedanken von sich weisen, daß ein Amt, welches als einziges unter vielen ähnlichen nur provisorisch verliehen wird, kaum einer hohen Wertung sich erfreut, so ist es doch natürlich, daß es mancher als ein Wagnis empfindet, für einen nur nebenher oder doch nur zeitweilig übertragenen Dienst seine ganze Persönlichkeit, sein ganzes Sinnen und Streben einzusetzen. Nur was zur Lebensaufgabe gemacht wird, vermag dieses uneingeschränkte Interesse zu erzeugen und zu erhalten.

Diesen Erwägungen entsprang wohl auch die Stabilisierung der Schulinspektorate in den meisten Nachbarstaaten, welche es als selbstverständlich erkannten, daß der Inspektionsdienst nicht als Nebengeschäft und auch nicht als zeitweilige Verpflichtung übertragen werden könne. Diese Erwägungen waren es aber auch, welche in Oesterreich die ausschließliche Ernennung definitiver Landesschulinspektoren herbeiführte, obschon ja dieselben freilich wenig zutreffenden Gründe, welche mitunter für den Fortbestand der bisherigen provisorischen Bezirksschulinspektorate vorgebracht werden, auch für das Provisorium der Landesschulinspektorate angeführt werden könnten.

Wenn auch die geschichtliche Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens seit 1869 als begreiflich erscheinen läßt, daß die Gesetzgebung vorerst mit provisorischen Bezirksschulinspektoren das Auslangen zu finden suchte, so ist doch seither ein so langer Zeitraum verstrichen, daß die Notwendigkeit, auf diesem Gebiete noch weitere Erfahrungen zu sammeln, wohl kaum mehr vorliegt. Es entspräche vielmehr nur einem Gebote der Gerechtigkeit, denjenigen Männern, die zum Teil schon seit einem halben Menschenalter trotz materieller Benachteiligung und trotz mannigfacher Unzukömmlichkeiten, welche mit dem provisorischen Charakter des Amtes verbunden sind, als Bezirksschulinspektoren ihrer Aufgabe entsprochen haben, endlich durch die Ernennung zu stabilen Schulbeamten die seit Jahren erhoffte Genugthuung zu verschaffen.

Der Erfolg dieser Maßregel würde sich nicht bloß in der Erhöhung der Leistungsfähigkeit der Schulaufsichtsorgane, in der intensiveren Einwirkung auf die Unterrichts- und Erziehungsthätigkeit, sowie auf die äußere Haltung der Lehrerschaft zeigen, sondern diese Maßnahme würde dem Schulwesen und der Lehrerschaft auch insofern zum Vorteile gereichen, als durch die definitive Besetzung der Bezirksschulinspektorenstellen eine Anzahl von Lehrer- und Leiterstellen, deren Inhaber bisher und vielfach schon seit langen Jahren beurlaubt sind, oder welche neben dem Inspektionsamte mitversehen werden müssen, endlich gleichfalls in feste Hände

gelangten, womit den berechtigten Klagen der betreffenden Schulgemeinden, die durch das Provisorium der Bezirksschulinspektorate empfindlich in Mitleidenschaft gezogen werden, wirksam abgeholfen würde.

Sollte die hohe Unterrichtsverwaltung den vorstehenden Ausführungen die erhoffte wohlwollende Würdigung nicht vorenthalten und geneigt sein, die Ernennung der Bezirksschulinspektoren Steiermarks zu definitiven Schulaufsichtsbeamten durchzuführen, so dürfte es gestattet sein, an dieser Stelle den Wunsch auszusprechen, daß denselben die Bezüge nach der neunten bis einschließlich siebenten Rangklasse der k. k. Staatsbeamten zugewiesen werden mögen. Die Möglichkeit, im Dienste der Bezirksschulaufsicht die siebente Rangklasse zu erreichen, wäre ein kräftiger Antrieb zu regsamer Thätigkeit auf dem Gebiete der Schulverwaltung, sie entspräche ungefähr den Besoldungsverhältnissen der Bezirksschulinspektoren in verschiedenen Staaten des Deutschen Reiches, sie wäre endlich geeignet, auch den Professoren an Mittelschulen, die nach dem gegenwärtigen Gehaltsgesetze — ausnahmsweise auch ohne Aenderung der Stellung — in die siebente Rangklasse vorrücken können, den mühe- und verantwortungsvolleren Dienst als Bezirksschulinspektoren mit längerer Dienstzeit, wenn auch nicht erstrebenswert, so doch annehmbar zu gestalten.

Da jedoch die definitive Regelung der Stellung der Bezirksschulinspektoren Steiermarks u. a. von der Aenderung der bezüglichen landesgesetzlichen Bestimmungen abhängt, somit auf alle Fälle noch längere Zeit beanspruchen dürfte, so könnte und sollte doch auch schon jetzt die ganz unhaltbare Lage der Bezirksschulinspektoren, namentlich was die Entlohnung betrifft, die den Spott der Unbeteiligten hervorruft, einer Verbesserung zugeführt werden. Es mag daher gestattet sein, in zweiter Linie die Bitte auszusprechen, daß bis zu dem gedachten Zeitpunkte die Reise- und Diätenpauschalien eine angemessene Erhöhung erfahren möchten, und daß den Bezirksschulinspektoren außer denselben für ihre in hohem Grade anstrengende Mühewaltung eine entsprechende Remuneration zuerkannt werde. Denn muß der Bezirksschulinspektor, um nur ein Beispiel aus der Fülle herauszuheben, 3 bis 4 Monate im Jahre auf Reisen zum Zwecke der Inspektionen und Bezirksschulratssitzungen zubringen und während der übrigen Zeit des Jahres 2000 bis 3000 Geschäftsstücke erledigen, so bewältigt er eine Leistung, wie sie keinem Staatsbeamten in irgend einem Ressort aufgebürdet wird. Es ist daher hart, daß der Staat den Bezirksschulinspektoren jede Entlohnung versagt, da die zur Zeit bewilligten Pauschalbeträge vielfach auch bei äußerster Sparsamkeit nicht einmal hinreichen, die mit den Inspektionsreisen verbundenen unvermeidlichen Barauslagen zu bestreiten.

Abgesehen davon, daß es kaum einen zweiten staatlichen Berufszweig giebt, der viele Jahre hindurch als unentgeltliches Ehrenamt besorgt werden müßte, sind doch gerade die Angehörigen des Lehrstandes selten genug derart mit Glücksgütern gesegnet, daß sie Ehrenämter, welche eine ganze Manneskraft und alle verfügbare Zeit erfordern, dauernd auf sich nehmen können, ohne dadurch die Pflichten gegen die Familie zu vernachlässigen. Wollte man aber dem angeführten Einwande damit begegnen, daß bei diesem Stande der Dinge ein noch häufigerer Wechsel in der Person der Bezirksschulinspektoren eintreten müßte, so würde man die Unruhe, auf welche als Charakteristikon der provisorischen Bezirksschulaufsicht hingewiesen wurde, nur noch vermehren.

Bei einer Besprechung der Bezirksschulinspektoren Steiermarks, welche am 7. Dezember 1898 zu Graz stattfand, wurde allseitig dem Auftrage zugestimmt, der hohen k. k. Unterrichtsverwaltung folgende Vorschläge zu unterbreiten, deren Berücksichtigung geeignet wäre, die Nachteile des Provisoriums wenigstens einigermaßen zu mildern:

1. Jeder Bezirksschulinspektor erhält eine monatlich zahlbare Jahresremuneration, die sich nach der Gesamtzahl der zu inspizierenden Klassen richtet. Für jede wirklich bestehende Stamm- oder Parallelklasse an Volksschulen, zu welchen auch die Expondituren, Excurrendostationen, Kindergärten und Fortbildungskurse 2c. zu zählen sind, beträgt die Jahresremuneration 5 fl., für jede Stamm- oder Parallelklasse an Bürgerschulen 7 fl., so daß z. B. für 100 Volksschulklassen eine jährliche Remuneration von 500 fl. zu leisten wäre.

2. Außerdem sind dem Bezirksschulinspektor die Reisekosten, die ihm 1. an-

läßlich der Inspektionen und 2. anläßlich der Bezirksschulratssitzungen erwachsen, durch ein Reisekosten- und Diätenpauschale zu ersetzen. Die Berechnung dieses Jahrespauschales richte sich einerseits nach dem für die Inspektionen und Bezirksschulratssitzungen nötigen Zeitausmaße, andererseits nach einer pro Tag anzusetzenden Grundtaxe. Diese Grundtaxe werde mindestens nach dem für die Staatsbeamten der neunten Rangsklasse gültigen Reisekosten- und Diätenschema bestimmt. Für die Berechnung des Zeitausmaßes hingegen gelte als Norm, daß zu den Bezirksschulratssitzungen je ein Tag monatlich für jeden ihm überwiesenen Inspektionsbezirk, zu den Inspektionen der 1—3klassigen Schulen je ein Tag, der 4- und 5klassigen Schulen je 2 Tage, der 6-, 7- und 8klassigen Schulen je 3 Tage jährlich benötigt werden.

3. Die Reisekosten und Diäten sind dem Bezirksschulinspektor auch für jede andere im Dienste unternommene Reise (Disziplinaruntersuchungen, Schulhausbaukommissionen u. s. w.) mindestens nach dem Schema der neunten Rangsklasse zu vergüten.

4. Der Bezirksschulinspektor hat wie jeder Staatsbeamte Anspruch auf eine amtliche Legitimation zur Erlangung ermäßigter Eisenbahnfahrkarten.

5. Hat der Bezirksschulinspektor vermöge seiner sonstigen Stellung (z. B. als Schulleiter oder Direktor) eine freie Wohnung, oder genießt er hiefür eine entsprechende Entschädigung, muß er jedoch in seiner Eigenschaft als Bezirksschulinspektor an einem anderen Orte wohnen und daselbst Wohnungsmiete bezahlen, so ist ihm dafür aus Staatsmitteln Ersatz zu leisten.

Soll der Bezirksschulinspektor der bereits geschilderten schwierigen, verantwortungsvollen und alle seine Kräfte absorbierenden Aufgabe gerecht werden, dann müssen ihm auch Zeit und Gelegenheit gegönnt sein, sich derselben ganz und vollauf zu widmen, hingegen dürfen seine Geisteskräfte durch andere Arbeiten nicht überlastet, beziehungsweise zersplittert werden. Gegenwärtig findet jedoch zumeist die beklagte Ueberbürdung statt. Wie soll der Bezirksschulinspektor zur gründlichen und eingehenden Inspektion und zum Studium der so reichhaltigen pädagogischen Litteratur, welches zu seiner Fortbildung unumgänglich notwendig ist, Zeit finden, wie auf dem pädagogisch-didaktischen Felde der Volksschule thätig und die letztere in dieser Hinsicht zu heben und zu fördern imstande sein, wenn er Tag für Tag einen Haufen Akten zu erledigen hat, die nicht in das pädagogisch-didaktische Gebiet einschlagen, wie z. B. die Behandlung der Schulversäumnisse und der damit verbundenen Strafverhängungen und Rekurse, die Konzipierung aller auf Schulhausneubauten oder Adaptierungen bezüglichen Erledigungen, die Verfassung von Einschulungstabellen, die Prüfung und Erledigung der Ortsschulfondsrechnungen u. dgl. mehr?

Will der Bezirksschulinspektor neben den Inspektionen auch nur der Erledigung jener Geschäftsstücke nachkommen, die naturgemäß in seinen Wirkungskreis fallen, so hat er ohnehin mehr als genug zu thun.

Aus diesem Grunde ist eine Begrenzung des Wirkungskreises des Bezirksschulinspektors, sowie eine Fixierung des ihm zuzuweisenden Arbeitsstoffes oder die Aufstellung einer sogenannten Dienstespragmatik ein dringendes Bedürfnis. Der Bezirksschulinspektor soll und muß wissen, was er zu leisten verpflichtet ist."

Wie wenig angemessen die **materielle Stellung der Bezirksschulinspektoren** ist, darüber erzählt die Deutsch-österreichische Lehrerzeitung ein lehrreiches Beispiel:

Vor kurzem traf ein k. k. Bezirksschulinspektor (mit über dreißig Dienstjahren) in der Kanzlei eines oberösterreichischen Bezirkshauptmannes mit einem jungen Manne zusammen, der die Meldung erstattete, daß er zum Hauptsteueramte in M. O. als Steueramtsadjunkt einzurücken habe. Dieser hat nach Absolvierung der Unterrealschule (vier Jahre) ein Jahr lang die Handelsschule besucht, $1^1/_2$ Jahre beim Steueramte in W. praktiziert und wurde mit noch nicht zwanzig Jahren Steueramtsadjunkt, erhält also seit 1. Jänner 1899 800 fl. Gehalt, 150 fl. Aktivitätszulage (weil der Ort über 10000 Einwohner hat), somit 950 fl., und wird nach vier Jahren 1050 fl., nach acht Jahren 1150 fl. beziehen. Der k. k. Bezirksschulinspektor und Bürgerschuldirektor, der sein Vater sein könnte, hat ein

Grundgehalt von 850 fl. und kann noch acht Jahre warten, um in die oberste Gehaltsstufe mit 950 fl. zu kommen! Mittlerweile ist Vorgenannter vielleicht schon Steueramtsoffizial oder Steueramtskontrolor in der X. Rangsklasse.

Im 9. Heft des „Oesterreichischen Schulboten" veröffentlichte Gymnasialdirektor A. Nagele seine Ansichten über die Ausgestaltung der Schulaufsicht, zunächst in Steiermark. Nach eingehender Schilderung der Verhältnisse kommt der Verfasser zu dem Schlusse, es seien nicht nur die Bezirksschulinspektoren zu stabilisieren, sondern es sei auch zwischen Landes- und Bezirksschulinspektoren eine Stufe zu schaffen, die der Kreisschulinspektoren. Solcher wären z. B. für Steiermark 3 zu ernennen, und zwar mit dem Sitze in Graz, Leoben und Cilli. Demgemäß hätten sodann auch Kreisschullehrerkonferenzen in angemessenen Zeiträumen stattzufinden. Der Schluß des Aufsatzes sagt: „Der Lehrerschaft, die sich ablehnend und feindselig der Stabilisierung des Bezirksschulinspektorates gegenüber verhält, sei jene sittliche Selbstzucht empfohlen, die zur wachsenden Einsicht in die thatsächlichen Verhältnisse führt und sie den utopischen Vorspiegelungen der ‚Führer' verschließt, die nur im Trüben radikal-politischer und sozialer Leidenschaften fischen wollen."

Die in dieser Abhandlung ausgesprochenen Gedanken fanden in der Tages- und Fachpresse einige Beachtung. Die von Professor Hintner musterhaft geleitete Laibacher Schulzeitung knüpfte an die Mitteilung des erwähnten Aufsatzes folgende Bemerkungen:

„Wir finden für heute unser Genügen und unsere Freude daran, diese Gedanken mit den bestimmten und überzeugend begründeten Forderungen, die sie enthalten, unseren Lesern mitzuteilen, ohne unsere durchaus sympathische Stellung zu Nageles Anregungen verhehlen zu wollen. Daß sie die Brücke finden werden, auf der sie zur Durchberatung in den hiezu berufenen Körperschaften gelangen können, glauben wir hoffen zu dürfen. Und daß ein Kern in ihnen steckt, der der Würdigung und Ausgestaltung wert ist, daran zweifeln wir noch weniger."

Dagegen veröffentlichte einer aus jener nicht allzu zahlreichen, aber lauten Gruppe von Lehrern, welche ihre Vorgesetzten am liebsten — wählen würden und sich bei dem Provisorium der Schulaufsicht aus verschiedenen durchsichtigen Gründen am wohlsten fühlen, in der Deutschösterreichischen Lehrerzeitung einen geharnischten Artikel gegen Nageles Ausführungen, insbesondere gegen das Definitivum und gegen die oben angeführten, an gewisse Lehrerkreise gerichteten Mahnworte.

Wie die Fr. Schulzeitung berichtet, hat sich einer der k. k. Landesschulinspektoren Böhmens geäußert, daß seiner Ansicht nach Mittelschullehrer (Gymnasial- und Realschullehrer) zu Bezirksschulinspektoren geeigneter sind, weil sie besser Disziplin unter der Lehrerschaft halten können. Die genannte Zeitschrift nimmt gegen diese Ansicht entschieden Stellung. Wir führen aus dem betreffenden Aufsatze folgendes an: „Es erscheint ja schließlich nicht ganz unbegreiflich, daß ein zum Inspektor ernannter Volksschullehrer keine so übertrieben strenge Disziplin seiner Lehrerschaft gegenüber walten läßt. Schon um der Schule willen wird er dem oft durch widriges Geschick verbitterten, so häufig mit Not und Sorgen kämpfenden Lehrer nicht mit allzu drakonischen Maßnahmen kommen; auch der Mittelschullehrer thut dies als Inspektor durchaus nicht immer. Jener kennt aber aus eigener Erfahrung die bitteren Wunden, die dem Lehrer sein Amt gar nicht selten schlägt. Und ist es denn das Wichtigste im Amte eines Bezirksschulinspektors, recht strenge Disziplin unter den Lehrern zu halten?

Was nützen dem Staate hundert strenge Generäle, wenn sie nicht im stande sind, eine Schlacht zu gewinnen! Der Gamaschendienst und die richtige Schularbeit, die vertragen sich etwa genau so wie Feuer und Wasser. Gerade dem Lehrer gegenüber ist mehr Milde am Platze als Strenge, weil die Gefahr nahe liegt, daß er die übermäßige Strenge, die er selbst erfährt, unwillkürlich auf die ihm anvertraute Jugend überträgt. Darf man von einem Manne, dem man das Leben verbittert und vergrämt, erwarten, daß er seine Schüler immer liebevoll und gerecht behandle? Und noch eines: Die Mittelschullehrer bleiben sehr selten wie die Volksschullehrer durch die ganze Zeit ihrer dienstlichen Thätigkeit im Amte eines Bezirksschulinspektors. Die meisten arbeiten sich ein und verlassen dann dieses Amt, um es mit einem anderen, besseren Posten zu vertauschen. Geradeso aber, wie man eine gewisse Stabilität vom Volksschullehrer fordert, sollte auch in dem Inspektoramte mehr Stabilität herrschen. Diese ist aber bei Mittelschullehrern begreiflicherweise nicht zu erzielen, weil sie auf die Vorteile ihrer dienstlichen Beförderung zu leitenden Stellen oder bei Verwendung im administrativen Dienste nicht verzichten können.

Der k. k. Landesschulrat der Bukowina hat unter dem 13. November im Verordnungswege eine neue Vorschrift für die Bezirksschulinspektoren des Landes erlassen, der wir folgendes entnehmen:

Die Inspektion der Volksschulen und insbesondere derjenigen, die aus welch immer Gründen*) in irgend welcher Beziehung nicht entsprechen, hat so oft als möglich und mindestens zweimal jährlich zu erfolgen. Bei der Inspektion im Winterhalbjahre hat der Bezirksschulinspektor seine Aufmerksamkeit hauptsächlich der Unterrichtsweise (Methode) des Lehrers, im Sommerhalbjahre dagegen vorwiegend der Prüfung der Kenntnisse der Schulkinder zu widmen, wobei selbstverständlich jedesmal auch die übrigen im § 2 der Inspektion für Bezirksschulinspektoren aufgezählten Angelegenheiten nicht außeracht zu lassen sind. Insbesondere ist die Rubrik, betreffend die Ortschulräte, stets auszufüllen. Bei der ersten Inspektion (im Wintersemester) hat der Schulleiter ein bis auf die Qualifikationsrubriken, deren Ausfüllung dem Bezirksschulinspektor vorbehalten ist, genau ausgefülltes Formular des Inspektionsberichtes, das der k. k. Bezirksschulrat (k. k. Stadtschulrat) nach dem mitfolgenden Muster in der nächstgelegenen Buchdruckerei behufs Verschleißes an die Schulleitungen auflegen zu lassen hat, vorbereitet zu halten und dem Bezirksschulinspektor vorzulegen. Der Bezirksschulinspektor hat die Richtigkeit dieser Eintragungen, insbesondere aber die der statistischen Daten gründlichst zu prüfen und das Formular für seine bei dieser und der nächstfolgenden Inspektion zu machenden Aufzeichnungen aufzubewahren. Auf Grund der bei der ersten Inspektion gemachten Wahrnehmungen hat der Bezirksschulinspektor binnen 14 Tagen behufs Abstellung sämtlicher wahrgenommenen Mängel für jede Schule eine besondere Amtserinnerung aufzunehmen und die Erlassung der notwendigen Verfügungen sofort zu veranlassen. Sollte in irgend einer Angelegenheit der Beschluß des k. k. Bezirksschulrates (Stadtschulrates) erforderlich sein, so ist derselbe, unbeschadet der sofortigen kurrenten Erledigung aller übrigen Sachen, in der nächstfolgenden Sitzung einzuholen und demgemäß vorzugehen. Ebenso ist jede etwa erforderliche Entscheidung des Landesschulrates ungesäumt anzusprechen. Alljährlich nach der letzten Inspektion einer Schule hat der Bezirksschulinspektor binnen 14 Tagen seinen Inspektionsbericht über diese Schule abgesondert dem Bezirks-(Stadt-)Schulrate vorzulegen, der denselben in der allernächsten Sitzung in Verhandlung zu nehmen hat. Hiebei hat sich der k. k. Bezirksschulrat (Stadtschulrat) stets vor Augen zu halten, daß die Inspektion der Schulen nicht bloß die Feststellung, sondern auch die Abstellung aller wahrgenommenen Mängel zum Zwecke hat; es darf daher auch nicht ein Mißstand unbeachtet bleiben, vielmehr muß zu seiner Behebung das Erforderliche geschehen und all dies in den bisher nur wenig

*) Ein entsetzliches Deutsch! (Die Schriftl.)

benützten Rubriken der beiden letzten Seiten der Inspektionsberichte genau angeführt werden. Dies gilt insbesondere für die Rubrik „Ausführung früher getroffener Verfügungen".

Wenn ein Oberlehrer oder Direktor zum provisorischen Bezirksschulinspektor ernannt wird, so erhält er, wenn die Größe des Bezirkes dies erfordert, in den meisten Kronländern (aber nicht überall!) einen Substituten, der die Leitung der Schule gegen 60 % der Funktionsgebühr zu besorgen hat. Nun ging vor einiger Zeit die Nachricht durch die Blätter, daß das Ministerium für C. und U. entschieden habe, es sei den Substituten die volle Funktionsgebühr auszuzahlen. Die Sache verhielt sich, wie folgt: Der Oberlehrer an der Volksschule in Mariazell (Steiermark) wurde im Jahre 1877 zum Bezirksschulinspektor für Liezen ernannt. Der ihn bis 1883 substituierende Lehrer erhielt die volle Funktionsgebühr (100 Fl.). Der jetzige Nachfolger des Substituten fand diesen Akt im Archive vor und suchte im Jahre 1898 bei dem steiermärkischen Landesschulrate an, ihm die aus dem Normalschulfond angewiesene Funktionszulage von 60 Fl. auf 100 Fl. (den vollen Betrag) zu erhöhen. Der Landesschulrat erledigte das Gesuch abweislich und bemerkte, er habe eigentlich gar keine Remuneration zu beanspruchen, worauf der Betreffende ans Ministerium rekurrierte. Er wies auf Grund des steiermärkischen Substitutionsnormales nach, daß dieses Normale nur Gültigkeit für den Landesschulfonds, nicht auch für den Normalschulfonds habe, aus welchem die durch die Inspektion als staatliche Funktion erwachsenden Auslagen gezahlt werden. Obendrein sei es widersinnig, daß wegen Mangels gesetzlicher Bestimmungen diese Remuneration für die provisorische Leitung der Schule gleichsam eine Gnade sei, und beanspruchte nun auch die Nachzahlung der bereits verfallenen Raten der Erhöhung auf 100 % seit Beginn der Substituierung (1894). Das Ministerium erledigte diese Beschwerde in zwei Erlässen, und zwar bewilligte es mit dem Erlasse vom 22. Juni 1898 Z. 15 786, daß dem Substituten die Remuneration für die provisorische Schulleitung vom 1. Jänner 1900 an aus Staatsmitteln auf 100 Fl. jährlich erhöht werde, weiters bewilligte es mit dem Erlasse vom 29. Oktober 1898 Z. 27 517, daß demselben Substituten auch die Remuneration für die Zeit vom 1. Oktober 1894 bis Ende Dezember 1898 auf jährliche 100 Fl. aus Staatsmitteln erhöht werde. — Hierzu sei bemerkt, daß in dem neuen steiermärkischen Lehrergehaltsgesetze die volle Funktionszulage für solche Substituten nunmehr vorgesehen ist. Was die Gesetzesstellen betrifft, die sich auf die Entlohnung der Substituten beziehen, so lauten sie, wie folgt: Steiermark: Den Bezirksschulinspektoren (aus dem Kreise der Volks- und Bürgerschullehrer) wird „nach Erfordernis auf die Dauer ihrer Funktion zu der zeitweise notwendigen Aushilfe bei dem Unterrichte an der eigenen Schule der Aushilfslehrer auf Kosten des Normalschulfondes beigegeben." — Böhmen: Aktive Lehrpersonen, welche zu Bezirksschulinspektoren ernannt werden, sind für die Dauer ihrer Funktion von ihrem Lehramte zu entheben und an ihrer Anstalt zu supplieren. Die Kosten der Supplierung werden bei Volksschullehrern aus dem Normalschulfond bestritten."

Im Berichtsjahre wurde seitens einiger Schulbehörden dem Verlangen der Lehrer nach Einsichtnahme in ihre Qualifikation Folge gegeben. So haben der k. k. Stadtschulrat in Klagenfurt und der Bezirksschulrat des Stadtbezirkes Troppau bewilligt, in ihr Inspektionsprotokoll, bezw. in ihre Qualifikationstabelle Einsicht zu nehmen.

Einen gleichen Beschluß faßte der Stadtschulrat von Cilli, doch wurde er vom k. k. steiermärkischen Landesschulrate unter Hinweis auf die Wahrung des Amtsgeheimnisses wieder sistiert. — Abgesehen davon, daß es doch eine Selbstverständlichkeit ist, die Lehrer in das Inspektionsprotokoll Einsicht nehmen zu lassen, ist es eigentlich seltsam, wenn einzelne Bezirksschulräte in dieser Sache selbständig vorgehen. Dergleichen sollte logischerweise doch nur für das ganze Reich oder doch für ganze Kronländer geregelt werden. Diesem Gedanken entspricht auch eine Verordnung des k. k. Landesschulrates von Kärnten an sämtliche Bezirksschulräte und den Stadtschulrat von Klagenfurt, welche folgendes verfügt: „Die von dem k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht mit dem Erlasse vom 28. November 1896 genehmigte provisorische Instruktion für die k. k. Bezirksschulinspektoren in Kärnten erscheint in manchen Punkten teils unzureichend, teils veraltet, und wird demnach einer Revision unterzogen. Bis zur ministeriellen Genehmigung der revidierten Instruktion findet der k. k. Landesschulrat zum § 9 derselben nachstehende Ausführungsvorschrift zu erlassen: Nach beendeter Instruktion hat der Inspektor die Ergebnisse seiner Wahrnehmungen mit dem Lehrer, an mehrklassigen Schulen mit der Lehrerkonferenz eingehend zu besprechen und aufklärende und rechtfertigende Aeußerungen, Wünsche und Beschwerden der betreffenden Lehrpersonen entgegenzunehmen. Ueber die Besprechung ist ein Protokoll aufzunehmen, welches auch die Schlußurteile des Bezirksschulinspektors in präziser Fassung zu enthalten hat; dasselbe ist von den inspizierten Lehrpersonen und von dem Bezirksschulinspektor zu unterzeichnen und dem Bezirksschulrate binnen 14 Tagen berichtlich vorzulegen. Der Bericht hat zu enthalten, was der Bezirksschulinspektor an Ort und Stelle selbst veranlaßt hat, und Anträge zu stellen, was vom k. k. Bezirksschulrate zu veranlassen wäre. Diese Inspektionsprotokolle haben die Grundlage aller über die Lehrpersonen abzugebenden qualifizierenden Aeußerungen zu bilden und sind nach erfolgter amtlicher Erledigung den betreffenden Bezirksschulinspektoren zur Verwahrung und Evidenzhaltung zu übergeben."

Der Grazer Lehrerverein sprach folgende Wünsche in Bezug auf die Qualifikation aus: 1. Die Qualifikation sei offen in der Weise, daß jede Lehrkraft in ihre eigene Beschreibung Einsicht nehmen kann. 2. In die Amtsbeschreibung ist nicht bloß dasjenige aufzunehmen, was sich auf das Wirken des Lehrers in der Schule bezieht, sondern es müssen auch seine sonstigen Leistungen, soweit sie mit der Schule in Zusammenhang stehen, berücksichtigt werden. 3. Die Amtsbeschreibung werde vom Bezirksschulinspektor geführt und der Lehrperson nur durch diesen oder den Vorsitzenden des Bezirksschulrates mitgeteilt. Außer diesen haben nur noch die Mitglieder der Schulbehörden Einblick in die Amtsbeschreibung; doch muß die Zustimmung des Vorsitzenden eingeholt werden.

In Krain obliegt dem einzigen k. k. Landesschulinspektor die Aufgabe, sowohl die Mittelschulen, als auch die Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalt und sämtliche Volksschulen des Landes zu beaufsichtigen — sicherlich eine sehr umfangreiche Arbeitsleistung. Daher beschloß der Landtag folgende Resolution: „Die k. k. Regierung wird wiederholt aufgefordert, zum Zwecke einer erfolgreichen Inspizierung des Schulwesens ehestens einen besonderen Landesschulinspektor für die Volksschulen in Krain zu ernennen."

Zu den wenigen Landesschulräten, in denen ein Mitglied des Volks- und Bürgerschullehrerstandes Sitz und Stimme besitzt (Vorarlberg und Krain) gehörte seit 12 Jahren auch Kärnten. Nach Ablauf der letzten Funktionsperiode wurde jedoch nicht mehr der k. k. Uebungsschullehrer und Bezirksschulinspektor Karl Preschern, sondern an seiner Stelle ein Gymnasialdirektor ernannt. Inspektor Preschern wurde anläßlich seines Scheidens aus dem Landesschulrate das goldene Verdienstkreuz mit der Krone verliehen. — Dagegen wurde fast gleichzeitig Bürgerschullehrer Johann Thaler in Bludenz für die nächste Amtszeit vom Kaiser zum Mitgliede des Vorarlberger Landesschulrates ernannt.

In Steiermark erregte die Thatsache Befremden, daß sowohl die Mitglieder des Landesschulrats, als auch die Bezirksschulinspektoren, deren Funktionsperiode schon Ende September abgelaufen war, mit fast vierteljährlicher Verspätung, nämlich erst knapp vor Jahresschluß, ernannt wurden. Daß hierdurch mancherlei Störungen eintraten, versteht sich von selbst.

Der Leiter des Unterrichtsministeriums, Dr. von Hartel, hat mittels Verordnung vom 3. November eine neue Instruktion für die Landesschulinspektoren erlassen. Dieselbe enthält nebst den allgemeinen Bestimmungen auch spezielle Weisungen an die Inspektoren der Lehrer-Bildungsanstalten und Volksschulen, dann der Mittelschulen und endlich an die für mehrere Länder bestellten Mittelschulinspektoren. Die allgemeinen Bestimmungen und jene für die Landesschulinspektoren für die Volksschulen und Lehrerbildungsanstalten lauten:

§ 1. Die Landesschulinspektoren haben sich eine genaue Kenntnis des Zustandes der ihrer Aufsicht zugewiesenen öffentlichen und Privatunterrichtsanstalten zu verschaffen und deren mittelbare und unmittelbare Förderung sich angelegen sein zu lassen. Sie haben mit aller Aufmerksamkeit darüber zu wachen, daß die Schule nicht zu politischen, nationalen oder konfessionellen Umtrieben mißbraucht werde. In Bezug auf ihr gegenseitiges Verhältnis wird erwartet, daß sie in wechselseitiger Verständigung die Lösung ihrer Aufgabe anstreben werden. — § 2. Jeder Landesschulinspektor ist verpflichtet, zunächst diejenigen Geschäftsstücke seines Ressorts, welche didaktisch-pädagogische Angelegenheiten betreffen, außer diesen auch andere, insoferne sich dieselben auf die ihm zugewiesenen Schulen beziehen, auf Anordnung des Vorsitzenden der k. k. Landesschulbehörde (des Landesschulrates) zu bearbeiten. — § 3. Jeder Landesschulinspektor ist berechtigt, seine Bemerkungen und Wahrnehmungen über Schulangelegenheiten welcher Art immer bei der Landesschulbehörde vorzubringen und daran Anträge zu knüpfen. Eingaben dieser Art werden protokolliert und geschäftsordnungsmäßig erledigt. — § 4. Durch die Behandlung des größeren und wichtigeren Teiles der Geschäfte der Landesschulbehörde in Sitzungen werden die Inspektoren in der Uebersicht der Agenda erhalten. In die dringlichkeitshalber etwa ohne ihre Mitwirkung erledigten Geschäftsstücke ihres Ressorts haben sie nachträglich Einsicht zu nehmen. — § 5. Der Landesschulinspektor hat bei kommissionellen Verhandlungen in Schulangelegenheiten, bei welchen ein Organ der Landesschulbehörde zu intervenieren hat und bei welchen didaktisch-pädagogische Gegenstände seines Ressorts zur Sprache kommen, oder wenn sonst der Vorsitzende der Landesschulbehörde seine Beiziehung für angemessen erkennt, gegenwärtig zu sein und, falls er damit beauftragt wird, auch die Verhandlung zu leiten. — § 6. Die Inspizierung der Lehranstalten ist die wichtigste Obliegenheit der Landesschulinspektoren. Sie haben regelmäßige Bereisungen im Lande vorzunehmen, den jeweiligen Stand der ihrer Oberleitung anvertrauten Schulen durch persönliche Anschauung nach allen Beziehungen zu erforschen und sich von der Beobachtung und richtigen Durchführung der Gesetze, Verordnungen und Erlässe die Ueberzeugung zu verschaffen. — § 7. Dieselben haben von dem beabsichtigten Antritte ihrer Reise, von der Richtung und der beiläufigen Dauer

der Verreisung dem Vorsitzenden der Landesschulbehörde auf kurzem Wege die Meldung zu machen und seine Genehmigung, sowie Weisungen über allfällige, an Ort und Stelle zu treffende Maßnahmen einzuholen. — § 8. Sofort nach beendigter Inspektion hat der betreffende Landesschulinspektor einen Bericht der Landesschulbehörde vorzulegen. In diesem Berichte hat der Inspektor auch kurz die von ihm erteilten mündlichen Weisungen zur Kenntnis der Landesschulbehörde zu bringen. — § 9. Die Kosten für die Dienstreisen der Landesschulinspektoren innerhalb des Amtskreises, derselbe mag sich auf ein oder mehrere Länder erstrecken, werden durch Pauschalbeträge gedeckt. — § 10. Die Inspektoren haben die ihnen unterstehenden Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten nebst den zugehörigen Uebungsschulen mindestens einmal in jedem Jahre eingehend zu inspizieren. Sie sind berufen und, soferne sie von der Landesschulbehörde aufgefordert werden, auch verpflichtet, die behufs Erlangung des Zeugnisses der Reife für Volksschulen an den Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten abzuhaltenden Prüfungen zu leiten. Ihre Dienstreisen zum Zwecke der Inspizierung einzelner Volksschulen verschiedener Kategorie und der mit denselben in Verbindung stehenden Fortbildungskurse, sowie der in das Gebiet der Volksschule fallenden Speziallehranstalten haben sie so einzuteilen, daß längstens im Verlaufe von drei Jahren alle Schulbezirke ihres Amtsgebietes an die Reihe kommen. — § 11. Die Inspektion der Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten hat sich auf alle Anstaltsjahrgänge, auf jede Klasse der Uebungsschule und auf alle Lehrkräfte und Lehrgegenstände zu erstrecken. An den von ihnen besuchten Volksschulen haben die Landesschulinspektoren dem Unterrichte nach Thunlichkeit in allen Klassen und bei allen Lehrern beizuwohnen. Auch liegt es ihnen ob, sich behufs Erzielung eines einheitlichen Wirkens mit den Vorsitzenden der Bezirks- und Ortsschulbehörden, insbesondere aber mit den Bezirksschulinspektoren eingehend zu besprechen. Sie haben bei Inspizierung sowohl der genannten Bildungsanstalten, wie der Volksschulen ihr Augenmerk auf den Gesamtzustand der Lehranstalt zu richten, sich von der Einhaltung des vorgeschriebenen Lehrplanes, sowie vom Unterrichts- und Erziehungsverfahren der Lehrkräfte zu überzeugen und, wenn die gemachten Wahrnehmungen es zweckdienlich erscheinen lassen, behufs Darbietung eines Vorbildes richtigen Verfahrens bei Bedachtnahme auf Wahrung des Ansehens des Lehrers persönlich in den Unterricht einzugreifen. Sie haben ferner auf die Auffassung und Befolgung der gesetzlichen und behördlichen Vorschriften seitens der Lehrerschaft zu achten und haben vom Stande der Disziplin an der Anstalt, vom Verhalten der Schülerschaft außerhalb der Schule, von der Vorsorge für die Gesundheitspflege seitens der Schule, von der Art des Zusammenwirkens der Lehrkräfte, von der Pflege des Aufgabenwesens, vom Zustande der Schullokalitäten und von etwaigen materiellen Bedürfnissen der Schule, von den gebrauchten Lehrbüchern und den vorhandenen Lehrmitteln, vom Stande und von der Verwaltung der Schüler- und Lehrerbibliotheken, von der Führung der Amtsschriften des Leiters und der Lehrer und im besonderen auch vom Inhalte der Konferenzprotokolle Kenntnis zu nehmen. — § 12. Die Landesschulinspektoren haben von den bei den Inspektionen gemachten Wahrnehmungen den Lehrkräften der Schule und zwar an Anstalten, an welchen mehrere Lehrkräfte wirken, in einer mit dem Gesamtlehrkörper abzuhaltenden Konferenz Mitteilung zu machen und hiebei die zur Beseitigung wahrgenommener Uebelstände notwendig erscheinenden Ratschläge und Weisungen zu erteilen, wie auch etwaige Beschwerden und Wünsche der Lehrer entgegenzunehmen. Ermahnungen und Ausstellungen, welche die Landesschulinspektoren einzelnen Lehrern, sei es in betreff ihres Verhaltens, sei es in pädagogisch-didaktischer Hinsicht zu erteilen haben, sind in der Regel nicht Gegenstand der Inspektionskonferenz, sondern sind, zumal wenn es sich um Fälle einer erstmaligen Ausstellung handelt, der betreffenden Lehrperson nur im Beisein des Leiters der Anstalt zu erteilen. Ueber den Verlauf der Inspektionskonferenz ist ein den wesentlichen Inhalt der Verhandlung wiedergebendes Protokoll aufzunehmen, welches dem gemäß § 8 dieser Instruktion zu erstattenden Inspektionsberichte beizuschließen ist. Eine beglaubigte Abschrift dieses Berichtes ist von der Landesschulbehörde unter Anzeige der über letzteren gefaßten Beschlüsse und getroffenen Verfügungen und unter Ausschluß des bezeichneten Konferenzprotokolles an das Ministerium für Kultus und Unterricht vorzulegen. — § 13. Aufgabe der Landesschulinspektoren für Lehrerbildungsanstalten und Volks-

schulen ist es ferner, die Amtierung der Prüfungskommission für allgemeine Volks- und für Bürgerschulen zu überwachen, wegen Einführung und Einrichtung von Kursen zur Fortbildung der Lehrer an die Landesschulbehörden die erforderlichen Anträge zu stellen, die bestehenden Kurse dieser Art der Inspektion zu unterziehen, der Förderung der Bezirks-Lehrerkonferenzen ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden, die Abhaltung der Landes-Lehrerkonferenzen vorzubereiten und diese persönlich zu leiten.

2. Schulpflicht, Schulbesuch und Zeugnisse.

(Versuch einer Reduktion der Schulpflichtdauer in Niederösterreich, Salzburg, Tirol und Steiermark. — Maikäferferien. — Beginn des Schuljahres in Kärnten. — Das neue böhmische Landesgesetz, betr. die Behandlung der Schulversäumnisse. — Aenderung der Entlassungszeugnisse der Bürgerschulen in Böhmen. — Der Vorgang bei Ausfertigung von Schulzeugnissen an erwachsene Personen in der Bukowina.)

In Niederösterreich waren die Schulfeinde wieder emsig an der Arbeit. Müßig sind sie zwar nie gewesen. Zu ihrem nicht geringen Leidwesen nahmen aber in letzter Zeit hochwichtige politische Fragen, wie Sprachenverordnungen, ungarischer Ausgleich, das politische Interesse der Bevölkerung in Anspruch und drängten die Schulfrage zurück. Das paßt den Herren, die ihren Weizen bald blühen sehen möchten, nicht, und sie bemühen sich krampfhaft, die Schulfrage aufs Tapet zu bringen. Ganz in der Stille ließen sie daher durch den „Landes-Verband der Landwirte Niederösterreichs“ Unterschriften für eine „Bittschrift“ an den Landtag mit folgenden „Bitten“ sammeln: 1. Für die Landgemeinden eine volle siebenjährige Schulpflicht. 2. Für die Kinder einen gemeinsamen Schulschluß und Entlassung nur am Ende des Schuljahres. 3. Wo Kinder weit zur Schule haben, einen verlängerten Halbtagsunterricht. 4. Gleiche Lehrbücher in ganz Niederösterreich. 5. Schulbeginn im Frühjahre. 6. Recht des Lehrers, die Kinder nach Maß und Ziel körperlich zu strafen. 7. Errichtung landwirtschaftlicher Fortbildungsschulen als Sonntags- und Winterschulen und Vermehrung der landwirtschaftlichen Anstalten und Musterwirtschaften; zugleich Militärpflichterleichterungen für die in den elterlichen Wirtschaften thätigen Bauernsöhne in der Weise, daß die absolvierten Besucher der Ackerbau- und Weinbauschulen in die Ersatzreserve eingereiht werden. — Diese Bittschrift trug Unterschriften aus 750 niederösterreichischen Gemeinden und wurde vom Abgeordneten Steiner im Landtage überreicht. Die „Kardinalbitte“ ist wohl die um Einführung einer „vollen“ siebenjährigen Schulpflicht. Die anderen „Bitten“ sind nur zur Bemäntelung der einen hinzugefügt worden. Nun steht aber dem Landtage bekanntlich ein Recht auf Verkürzung der Schulpflicht gar nicht zu. Es sollte eben nur in dieser zu klerikalen Diensten willigen Körperschaft gegen die achtjährige Schulpflicht demonstriert werden.

Im Landtage von Salzburg wurde der Resolutionsantrag, betreffend die „Einführung der sechsjährigen Schulpflicht mit dreijährigem obligaten Sonntagsunterricht“, mit großer Majorität abgelehnt, hingegen der von der „Mittelpartei“ in Vorschlag gebrachte Antrag auf siebenjährige Schulpflicht mit Hilfe der Klerikalen zum Beschlusse erhoben.

In Tirol arbeitet man mit Gewalt darauf hin, die sechsjährige Schulzeit einzuführen. Als Grund hierfür wird angegeben, den Bauern dadurch Arbeitskräfte zuzuführen, um dem Bauernstande auf diese Weise

auf die Beine zu helfen. Nun ist aber ohnehin schon in Tirol der Schulbesuch auf dem Lande ein sehr erleichterter. Die Winterschule dauert sechs Monate, die Sommerschule je nach Umständen zwei Monate bei ganztägigem und drei bis vier Monate bei halbtägigem Unterricht; dabei ist noch zu bemerken, daß die letzten zwei, und an manchen Orten sogar die letzten vier Altersstufen davon befreit sind. Ferner ist der Ortsschulrat berechtigt, die Sommerschule für jene Zeit festzusetzen, welche nach den örtlichen Verhältnissen am geeignetsten erscheint. Ueberdies werden Schüler mit genügendem Fortgang vom letzten Schuljahr befreit, so daß man von einer achtjährigen Schulzeit auf dem Lande überhaupt nicht sprechen kann. Im Winter wird der Bauer im allgemeinen die Kinder wohl entbehren können, und während der Sommerzeit, wo sie ihm unbestreitbar gute Dienste leisten können, hat er dieselben und besonders die größeren ohnedies zu Hause. Den Bauern würde somit die Herabminderung der Schulzeit keinen großen Gewinn bringen, sondern das Gegenteil. Aber das will man jetzt noch nicht einsehen.

Die klerikalen Abgeordneten brachten im Landtage von Steiermark einen Antrag auf Einführung der sechsjährigen Schulpflicht ein, der jedoch ohne weiteres abgelehnt wurde. — Im selben Landtage wurde von derselben Abgeordnetengruppe, die sich vor der Bildung fürchtet, der Antrag gestellt, daß in den Tagen, wo die Maikäfer flügge werden, sämtliche Schulkinder auf dem Lande an den Vormittagen von dem Schulbesuche befreit werden, um sich am Maikäfersammeln zu beteiligen. Also Maikäferferien! Es fehlte nur noch, daß auch zu gewissen Zeiten zum Zweck des Flöhefangens Befreiungen vom Schulbesuch beansprucht würden. —

Im Landtage von Kärnten berichtete der Abgeordnete Dr. Steinwender über den Beginn des Schuljahres auf dem Lande, der teilweise auf Ostern, zum anderen Teil in den Herbst fällt, der Landesschulrat habe verfügt, daß das Schuljahr auch auf dem Lande in der Regel im Herbste zu beginnen habe; der Beginn zu Ostern sei nur mehr als begründete Ausnahme zulässig. Diese Verfügung wäre zur Kenntnis zu nehmen. Dagegen sprachen sich aber alle Vertreter der Landgemeinden aus, und Abgeordneter Hönlinger stellte den Antrag, der Beginn des Schuljahres habe in den Landgemeinden durchwegs nach Ostern stattzufinden. Landesschulinspektor Palla verteidigte den Herbsttermin und wies darauf hin, daß ja Ausnahmen zulässig seien, wo lokale Verhältnisse es bedingen. Der Antrag Hönlingers wurde angenommen. —

Durch das Landesgesetz für Böhmen vom 8. September 1899 wurde der § 27 des Landesgesetzes vom 19. Februar 1870, betreffend die Behandlung der Schulversäumnisse, folgendermaßen abgeändert:

„Die Absentenverzeichnisse der Schule, in welche nur diejenigen Schüler (Schülerinnen) eingetragen werden, welche das Schulversäumnis nicht gehörig entschuldigt haben, werden von der Schulleitung monatlich dem Ortsschulrate vorgelegt. Der Ortsschulrat ist verpflichtet, längstens binnen vierzehn Tagen gegen die Nachlässigkeit der Eltern oder ihrer Stellvertreter einzuschreiten. Hiebei ist derselbe Vorgang einzuhalten, als wenn ein schulpflichtiges, nicht gesetzlich befreites Kind überhaupt in die öffentliche Volksschule nicht eingeschrieben worden wäre. Nicht gehörig entschuldigte Schulversäumnisse sind den gänzlich unentschuldigten gleich zu halten."

Damit entfällt die seinerzeit angeordnete Quälerei, daß halbmonat-

lich das Verzeichnis aller Schulversäumnisse, auch der entschuldigten, dem Ortsschulrate vorgelegt werden mußte.

Der k. k. Landesschulrat für Böhmen hat mit Erlaß vom 30. November 1899, Z. 41 238, bekanntgegeben, daß in den Entlassungs-Zeugnissen für Bürgerschulen, mit deren Neuherstellung die k. k. Schulbücherverlagsverwaltung in Prag betraut worden ist, die Sitten- und Fleißnote wieder aufgenommen wurde.

Der Bukowiner k. k. Landesschulrat regelte durch nachstehenden Erlaß vom 7. September den Vorgang bei Ausfertigung von Schulzeugnissen an erwachsene Personen: „Ueber eine Anfrage, ob Schulleitungen an erwachsene Personen, welche die betreffende Schule seinerzeit besucht, jedoch keinerlei Zeugnis erhalten haben, auf Grund der Klassenbücher Schulnachrichten, respektive Frequentations-, Abgangs- und Entlassungs-Zeugnisse ausfolgen dürfen, findet der k. k. Landesschulrat dem k. k. Bezirks-(Stadt-)Schulrate behufs Verständigung der unterstehenden Schulleitungen zu eröffnen, daß die Aufstellung der im III. Abschnitte der Schul- und Unterrichtsordnung erwähnten Zeugnisse nur als Duplikate, die nach dem Ministerialerlasse vom 23. Oktober 1885, Z. 18 439, M.-V.-Bl. Nr. 39, dem Stempel von 1 Fl. unterliegen, zulässig ist, da die Originalzeugnisse zur betreffenden Zeit auszufolgen waren und möglicherweise auch ausgefolgt wurden. Behufs Ueberwachung, daß solche Duplikate genau nach den Amtsbüchern ausgefolgt werden, ist jedes Ansuchen um die Ausstellung eines solchen Zeugnisses ins Gestionsprotokoll einzutragen, und eine genaue Kopie des ausgefolgten Zeugnisses, die gleich dem Original die Unterschrift des zur Zeit der Ausfertigung des Duplikates an der betreffenden Schule wirkenden Schulleiters und Religionslehrers, eventuell an mehrklassigen Schulen einer zweiten Lehrperson enthalten muß, in den Schulakten aufzubewahren und vom k. k. Bezirksschulinspektor anläßlich der Revision der Akten auf deren Richtigkeit zu prüfen."

3. Das Schulhaus.

(Haftung der Bauunternehmer. — Ein Schulbrausebad. — Schulräumlichkeiten für gewerbliche Fortbildungsschulen.)

In der Sitzung des k. k. Landesschulrates der Bukowina vom 1. Februar wurde mit Rücksicht darauf, daß in vielen Gemeinden, wo in letzterer Zeit Schulneubauten ausgeführt wurden, Klagen laut werden, daß schon in kürzester Zeit die Neubauten vom Holzschwamme (fliegenden Schwamme) ergriffen werden, beschlossen, daß die Haftung des Unternehmers für Solidität und trockenes Material in Hinkunft durch eine Kaution sicherzustellen sei. Der k. k. Bezirksschulrat wird sohin aufgefordert, von nun an bei Vergebung von Schulneubauten stets den Unternehmer vertragsmäßig durch Erlag einer Kaution auf mindestens zwei Jahre dafür haftbar zu machen, daß der von ihm übernommene Neubau genau nach den Plänen und Kostenüberschlägen solid ausgeführt und zu demselben nur trockenes und gutes Material verwendet wurde. In keinem Falle aber darf bei persönlicher Verantwortung des Herrn Vorsitzenden des k. k. Bezirksschulrates die Vergebung eines Neubaues an hierzu nicht behördlich befugte Bauunternehmer erfolgen, was allerdings nicht ausschließt, daß der Neubau einer Gemeinde selbst in eigener Regie übergeben würde, in welchem Falle

aber selbstredend stets ein technisches Organ oder ein behördlich befugter Bauunternehmer mit der Bauaufsicht zu betrauen sein wird.

Die Stadtgemeinde Teplitz (Böhmen) hat anschließend an das neue Volksschulgebäude in der Alleegasse einen Anbau aufführen lassen und darin ein Schulbrausebad eingerichtet. Dasselbe enthält drei Abteilungen, von denen in der ersten der Kessel, in der zweiten das Sammelbecken untergebracht ist, während die dritte den eigentlichen Baderaum bildet. Letzterer enthält eigenartige Vorrichtungen für Fußbäder und 16 von der Decke herabhängende Brausen. Das Sammelbecken ist auf 1000 Liter Wasser berechnet. Die Baderäume sind heizbar. Diese Einrichtung ist für die Schüler und Schülerinnen der erwähnten Schulanstalt bestimmt; sie soll nach und nach an allen Teplitzer Schulen eingeführt werden.

Die bisherigen Wahrnehmungen bezüglich jener gewerblichen Fortbildungsschulen, welche mit allgemeinen Volksschulen in Verbindung und die sonach die Räumlichkeiten der letzteren für Zwecke der Erteilung des gewerblichen Unterrichtes mitzubenutzen gezwungen sind, haben mehrfache Uebelstände, namentlich bezüglich des Zeichenunterrichtes ergeben. Im Hinblicke darauf jedoch, daß die Errichtung eigener, ausschließlich für Zwecke der gewerblichen Fortbildungsschulen bestimmter Gebäude nur in seltenen Fällen möglich sein dürfte, die Behebung der erwähnten Uebelstände jedoch als dringend wünschenswert erscheint, sind die k. k. Landesschulräte mittels Erlasses des Leiters des Ministeriums für K. und U. vom 13. Dezember ersucht worden, bei Gelegenheit auszuführender Neubauten für die Unterbringung von allgemeinen Volksschulen auf die leistungsfähigeren Gemeinden dahin einzuwirken, daß hierbei auch auf die Schaffung ausreichender Räumlichkeiten, insbesondere eines Zeichensaales, für den Bedarf des gewerblichen Fortbildungsunterrichtes, sowie auf entsprechende Ausstattung dieser Räume mit geeigneten Schuleinrichtungsgegenständen entsprechende Rücksicht genommen werde.

4. Schulorganisation.

(Ein Minoritätsschulgesetz für Böhmen. — Das Volksschulwesen Böhmens in nationaler Hinsicht. — Ein Erlaß in betreff der Berücksichtigung der sprachlichen Minderheiten in der Bukowina. — Der Rang der Schulen. — Forderungen des böhmischen Landtages in Bezug auf die Lehrpläne. — Vermehrung der Religionsstunden in Oberösterreich. — Der Religionsunterricht an Schulen mit mehreren Konfessionen. — Beschränkung des Realienunterrichtes an den Volksschulen Mährens. — Eine Enquête zur Umgestaltung des Zeichenunterrichtes. — Die Bürgerschule keine Pflichtschule. — Forderungen nach einer Reform der Bürgerschule. — Aufnahmsprüfungen an Bürgerschulen. — Die Landesbürgerschulen in Steiermark. — Die Abschlußklassen. — Fortbildungskurse in Kärnten. — Revision des Lehrplans für Gymnasien. — Beratungen der Landesschulinspektoren für Mittelschulen.)

Der Landtag von Böhmen beschloß behufs Regelung des Volksschulwesens in national gemischten Gemeinden ein Gesetz (Minoritätsschulgesetz), dessen Hauptpunkte folgendermaßen lauten:

Artikel I.

Die §§ 1, 2, 7 und 12 des Gesetzes vom 19. Februar 1870, L.-G.-Bl. Nr. 22, zur Regelung der Errichtung, Erhaltung und des Besuches der öffentlichen Volksschulen treten in ihrer bisherigen Fassung außer Kraft und haben zu lauten, wie folgt:

§ 1. Eine öffentliche allgemeine Volksschule ist überall dort zu errichten, wo sich im Umkreise einer Stunde und nach dem fünfjährigen Durchschnitte mehr als 40 Kinder vorfinden, welche eine über vier Kilometer entfernte Schule besuchen müssen (§ 59 des Reichsgesetzes vom 2. Mai 1883).

Ueber die Unterrichtssprache einer solchen Schule entscheidet die Landesschulbehörde innerhalb der durch die Gesetze gezogenen Grenzen nach Anhörung derjenigen, welche die Schule erhalten (§ 6 des Reichsvolksschulgesetzes vom 14. Mai 1869, Nr. 62 R.-G.-Bl.).

Ist in den national gemischten Schulgemeinden, in welchen öffentliche allgemeine Volksschulen nur mit böhmischer oder nur mit deutscher Unterrichtssprache bestehen, das Bedürfnis nach dem Unterrichte mittels der anderen Landessprache vorhanden, so ist diesem Bedürfnisse dadurch zu entsprechen, daß selbständige öffentliche allgemeine Volksschulen mit dieser Unterrichtssprache in solchen Gemeinden errichtet werden.

Das Bedürfnis nach solchen Schulen ist nicht nachzuweisen nach der Vorschrift des ersten Absatzes dieses Paragraphen, sondern dasselbe ist als erwiesen anzusehen, wenn mehr als 40 schulpflichtige Kinder vorhanden sind, deren Eltern oder gesetzliche Vertreter der Nationalität angehören, für welche die Schule errichtet werden soll, mindestens drei Jahre innerhalb der Schulsprengel der Schulgemeinde wohnen und den Unterricht für diese Kinder in der Sprache der betreffenden Nationalität begehren.

Oeffentliche allgemeine Volksschulen, welche in national gemischten Schulgemeinden nach der Vorschrift der vorangehenden zwei Absätze errichtet werden, sowie auch diejenigen öffentlichen allgemeinen Volksschulen, welche in national gemischten Schulgemeinden seit Beginn der Wirksamkeit des Gesetzes vom 19. Februar 1870, Nr. 22 L.-G.-Bl. für die Kinder jener Nationalität errichtet werden, für welche dortselbst öffentliche allgemeine Volksschulen bis zu dieser Schulerrichtung nicht bestanden. (Dieser Absatz ist völlig unverständlich.)

§ 2. Wo innerhalb der im ersten Absatze des § 1 festgesetzten Entfernung die lokalen Verhältnisse periodisch wiederkehrend und dauernd den Zugang zu einer Schule erheblich erschweren, ist ein Unterlehrer oder Lehrer derselben an einer dazu passenden Station wenigstens für die ungünstigste Jahreszeit zu exponieren, oder im äußersten Falle mindestens dreimal in der Woche zum Exkurrendo-Unterrichte an eine solche Station zu entsenden. Die Expositur oder Exkurrendostation bildet einen Teil jener Schule, an welcher die betreffende Lehrperson angestellt ist.

§ 7. Alle für die Errichtung, Einrichtung und Erweiterung einer Schule maßgebenden Umstände sind durch eine Kommission, deren Leiter der Vorsitzende des k. k. Bezirksschulrates oder dessen Stellvertreter ist, unter Zuziehung aller Interessenten und erforderlichenfalls mittels Augenscheines festzustellen.

Insofern es sich um die Errichtung einer Schule für Kinder der anderen Nationalität handelt, sind zu dieser Kommission außerdem beizuziehen: ein Vertreter des Landesausschusses, einer der nächsten für die Schulen der betreffenden Sprache bestellten k. k. Bezirksschulinspektoren und zwei von der Majorität der Gesuchsteller bevollmächtigte Vertreter. Der erwähnte k. k. Bezirksschulinspektor ist durch den k. k. Landesschulrat von Fall zu Fall zu bestimmen.

Bei dieser Kommission ist die Nationalitätsangehörigkeit der Gesuchssteller mittels ihres protokollarischen Einbekenntnisses festzustellen.

Das über den Verlauf der Kommission aufgenommene Protokoll bildet die Grundlage der weiteren Verhandlung. Handelt es sich um die Errichtung einer Schule für Kinder der anderen Nationalität, so ist der Tag, an welchem die Kommission stattfindet, bei Beurteilung der mit der Errichtung der Schule zusammenhängenden Umstände als maßgebend anzusehen. Die Kommission hat binnen längstens drei Monaten vom Tage, an welchem das gehörig instruierte Gesuch bei der Schulbehörde eingebracht wurde, stattzufinden.

§ 12. Die Zahl der Lehrkräfte bei neuerrichteten allgemeinen Volksschulen wird in der Weise bestimmt, daß, wenn die Zahl der zum Besuche der betreffenden Schule verpflichteten Kinder 80 erreicht, zwei Lehrkräfte, bei einer Zahl von 160 solcher Kinder drei Lehrkräfte und so nach diesem Verhältnisse weitere Lehrkräfte angestellt werden.

Bei bereits bestehenden Volksschulen sind die obigen Zahlen nach dreijährigem Durchschnitte der letzten aufeinanderfolgenden Schuljahre zu berechnen.

Bei halbtägigem Unterrichte sind auf eine Lehrkraft hundert Schüler zu rechnen (§ 11 des Reichsgesetzes vom 2. Mai 1883).

Die Feststellung der in den voranstehenden Absätzen angeführten Zahlen, sowie des im ersten Absatze des § 1 geforderten fünfjährigen Durchschnittes erfolgt in der Weise, daß die Zahl der zum Besuche der betreffenden Schule verpflichteten Kinder am Beginne und am Schlusse des Schuljahres festgestellt und hieraus das Mittel gezogen wird.

Wenn einzelne Schulklassen mehr als 80 Schüler zählen, hat die Landesschulbehörde anzuordnen, daß die betreffenden Klassen provisorisch in parallele Abteilungen getrennt werden.

Eine Schule, welche bereits durch fünf Jahre die größere Zahl ihrer Jahresstufen oder Klassen in parallele Abteilungen zu trennen genötigt war, ist nach Ablauf dieses Zeitraumes sofort in zwei Schulen zu teilen.

Artikel II.

Ingleichen werden die §§ 26 und 27 des Gesetzes vom 24. Februar 1873, Nr. 16 L.-G.-Bl. zur Regelung der Errichtung, der Erhaltung und des Besuches der öffentlichen Volksschulen in ihrer bisherigen Fassung außer Kraft gesetzt und haben dieselben zu lauten:

§ 26. Der Mehraufwand, welcher der Schulgemeinde durch die Errichtung und den Bestand von Schulen mit der zweiten Landessprache als Unterrichtssprache (nationalen Minoritätsschulen) erwächst, wird der Schulgemeinde aus dem Landesfonds vergütet. Dies gilt auch bezüglich der künftigen Erhaltung der bereits bestehenden, seit der Wirksamkeit des Gesetzes vom 19. Februar 1870, Nr. 22 L.-G.-Bl. errichteten nationalen Minoritätsschulen, sofern dieselben zur Zeit der ersten Inanspruchnahme der oben erwähnten Vergütung aus dem Landesfonds den Voraussetzungen entsprechen, welche im Artikel I, § 1 dieses Gesetzes für die Errichtung solcher Schulen festgestellt sind.

Die Festsetzung der Höhe dieser Vergütung erfolgt unter Zugrundelegung des Schulaufwandes, den die Schulgemeinde hätte, wenn die nationale Minoritätsschule nicht bestünde und die Schüler dieser Minoritätsschule in die bestehende Schule aufzunehmen wären. Besteht die nationale Minoritätsschule länger als drei Jahre, so erfolgt die Festsetzung dieser Vergütung in der Form der Pauschalierung auf Grundlage des dreijährigen Durchschnittes des Schulaufwandes.

Hiebei wird der gesetzliche Fassungsraum der Schulzimmer an der bestehenden Schule zu berücksichtigen und nach Maßgabe dieses Fassungsraumes die Schülerzahl für eine Klasse bis 79 anzunehmen sein.

Die Inanspruchnahme der Vergütung geschieht seitens der Schulgemeinde beim Landesausschusse, welchem nach Erfordernis der Landesschulrat auf Ansuchen ein Gutachten über die Ansprüche der Schulgemeinde zu geben hat.

§ 27. Ueberdies können jenen Schulgemeinden, welche die Kosten eines notwendigen Schulbaues ohne empfindlichen Nachteil für einen geregelten Gemeindehaushalt nicht aufzubringen vermögen, Beiträge aus Landesmitteln nach Maßgabe des Bedürfnisses und der hiezu vom Landtage bewilligten Dotation gewährt werden.

Diese Beiträge können Subventionen, verzinsliche oder unverzinsliche Vorschüsse sein.

Die einer einzelnen Schulgemeinde erteilten Beiträge dürfen den Betrag von 20000 fl. nicht übersteigen.

Zum besseren Verständnis des vorstehenden Gesetzes mögen nachstehend einige Daten folgen, welche dem Bericht des Landesausschusses über den Zustand des Volksschulwesens in **Böhmen** für das Schuljahr 1898/99 entnommen sind:

Die Bevölkerung Böhmens verhält sich in nationaler Beziehung (Deutsche und Tschechen) wie $^1/_3 : ^2/_3$, und so ist es auch im Volksschulwesen. Einklassige deutsche Volksschulen giebt es 711, während nur 482 tschechische Schulen dem gegenüberstehen. Dagegen giebt es fast noch

einmal so viel zwei-, drei- und vierklassige tschechische Volksschulen als deutsche. Wie man also gar eifrig bestrebt ist, der tschechischen Bevölkerung in jeder Art und Weise entgegenzukommen und die Deutschen in ihren Bildungsbestrebungen absichtlich verkürzt, dafür sprechen diese Zahlen eine deutliche Sprache. An 79 deutschen Schulen wird der unobligate Unterricht in tschechischer Sprache erteilt, dagegen aber an 446 tschechischen Schulen auch die deutsche Sprache gelehrt. Man sieht hieraus, daß die Tschechen die deutsche Sprache nicht entbehren können, was aber umgekehrt bei den Deutschen nicht der Fall zu sein scheint. Die deutschen Privatschulen werden von 8638 deutschen und 3217 tschechischen, die tschechischen Privatschulen von 12590 tschechischen und nur 52 deutschen Kindern besucht. Also ein Drittel tschechischer Kinder besuchen die deutschen Privatschulen, während die tschechischen Schulen von fast ausschließlich tschechischen Kindern besucht sind. Die Kinderzahl stieg in den letzten zwei Jahren in den deutschen Schulbezirken um 15792, in den tschechischen aber nur um 5769. Wir Deutschen können stolz auf diese erfreuliche Steigerung blicken, giebt sie uns doch die beste Hoffnung für unsere Zukunft. Betreffs der Schulgeldbefreiung herrscht ebenfalls ungleiches Maß, denn es entfallen auf die deutschen Landschulbezirke 97144 (= 24,54 %), auf die tschechischen Landschulbezrike dagegen 279843 (= 70,70 %) Befreiungen. Nennt man das auch Gleichberechtigung?

Auch der k. k. Landesschulrat der Bukowina fand sich im Berichtsjahre bestimmt, in einem Normalerlaß (vom 10. Mai) in eingehendster Weise die Grundsätze „über die Frage der Minoritätsschulen und sonstigen sprachlichen Berücksichtigung sprachlicher Minderheiten in den Volksschulen" festzustellen. Diese Grundsätze lauten:

I.

Für die vorliegende, sehr schwierige und oft nach den Umständen des Falles verschieden zu lösende Frage muß vor allem als Vorfrage untersucht werden, welche Wege gesetzlich statthaft seien, sprachlichen Minoritäten in gemischtsprachigen Orten beim Volksschulunterrichte gerecht zu werden.

Der Rechtszustand ist nach dem Erachten des Landesschulrates folgender:

Eine Schule, an welcher die Muttersprache eines Kindes nicht als Unterrichtssprache gelehrt wird, sollte für dieses Kind, wenn es sich um die Frage neuer Schulerrichtungen handelt, unbeschadet der vor Schaffung von Minoritätsschulen aushilfsweise notwendigen mittlerweiligen Verfügungen nicht gezählt werden.

Wie also im allgemeinen dort, wo im 5jährigen Durchschnitte 40 Kinder wohnen, die eine mehr als 4 km entfernte Schule besuchen müssen, überhaupt eine Schule zu errichten ist, so ist insbesondere dort, wo im 5jährigen Durchschnitte 40 Kinder einer bestimmten Muttersprache wohnen, die im Umkreise von 4 km keine Schule finden, an welcher ihre Muttersprache Unterrichtssprache ist, eine Schule mit dieser Unterrichtssprache zu errichten.*)

In dem Momente, wo an einer in diesem Umkreise gelegenen, bisher anderssprachigen Schule diese Sprache als zweite oder dritte Unterrichtssprache eingeführt und für die betreffenden Kinder während der ganzen Schuldauer verwendet wird, und in dieser Schule Raum für jene Kinder ist, oder durch Erweiterung geschaffen wird, entfällt also die gesetzliche Basis für die Errichtung einer Minoritätsschule.

Da nun ein gesetzliches Hindernis, mehrere Sprachen als Unterrichtssprachen an einer Schule einzuführen, nicht besteht, vielmehr zufolge § 6 des Reichsvolksschulgesetzes der k. k. Landesschulrat nach Anhörung der Interessenten dies jederzeit verfügen kann, ergiebt sich als Grundsatz:

1. die rechtliche Freiheit der Wahl zwischen dem einen und dem anderen Wege,
2. jedoch die Pflicht, einen davon zu wählen, wo obige Voraussetzungen vorliegen,

---

*) So lautet auch die bezügliche Judikatur des Verwaltungsgerichtshofes.

3. dort, wo nicht 40 solche Kinder im 5jährigen Durchschnitte wohnen, ist weder ein Anspruch auf eine Minoritätsschule noch auf Einführung ihrer Sprache als 2. oder 3. Unterrichtssprache gegeben.

Anmerkungsweise ist hiezu zu bemerken:

ad 1. § 7 des Schulerrichtungsgesetzes vom 30. Jänner 1873, L.-G.-Bl. Nr. 9, bezeichnet die einheitliche Unterrichtssprache als anstrebenswertes Ziel. Das Reichsvolksschulgesetz spricht fast durchwegs (siehe insbesondere § 3) nur von einsprachigen Schulen; also ist bei Obigem rechtliche Freiheit der Wahl, diese Tendenz des Gesetzes (die wohl nirgends zur Pflicht gemacht ist, die Freiheit der Wahl selbst also juristisch nicht beeinflußt), bei Abwägung der Gründe pro und contra mit in die Wagschale zu legen.

ad 2. Diese objektive Pflicht kann dann dem freien Ermessen Platz machen, wenn die allein zu ihrer Forderung legitimierten Personen darauf nicht bestehen.

Nach dem dermaligen Stande der Judikatur der Gerichtshöfe des öffentlichen Rechtes sind hiefür legitimiert:

α) für sprachliche Einrichtung bestehender Schulen nur die Gemeinden, bezw. Schulerhalter als solche (R.-G. vom 15. Oktober 1889, Nr. 161),

β) für Errichtung von Minoritätsschulen auch die Einzelnen (Eltern schulpflichtiger Kinder).

Es kann also dort, wo eine Gemeinde die Einführung einer zweiten Unterrichtssprache trotz des Vorhandenseins von obigem Kinderdurchschnitte dieser Nationalität ablehnt, auch die Schulbehörde davon absehen; thut sie das, so kann der Einzelne die Errichtung der Minoritätsschule erzwingen; führt sie aber die zweite Unterrichtssprache ein, so entfällt die Basis für die Minoritätsschule — immer den erforderlichen Raum als vorhanden vorausgesetzt.

ad 3. Die Frage nach der Fürsorge für solche kleinere Minoritäten wird unten noch ex profecto zu besprechen sein.

II.

Auf vorstehender Rechtsgrundlage wird an die Beurteilung der gestellten Hauptfrage bezüglich der Fürsorge für nationale Minoritäten geschritten werden können, nämlich welcher unter den gesetzlich zulässigen Wegen zu empfehlen sei.

Der Landesschulrat nimmt diesbezüglich folgende Stellung ein:

A) ein allgemeines durchgreifendes Prinzip aufzustellen, ist nicht empfehlenswert, ja sogar nicht möglich; denn je nach dem Zahlenverhältnisse der sprachlichen Mischung, je nach den sprachlichen Bedürfnissen des Verkehres, zum Teile auch je nachdem dieser Verkehr nach den speziellen lokalen Berufsarten mehr auf die nähere Umgebung beschränkt ist oder sich weiter hinaus erstreckt, ferner je nach der Eigenart der in Betracht kommenden Nationalitäten, je nachdem sie im Orte feindlich oder gespannt leben, je nachdem sprachliche Privatschulen da sind oder nicht, kurz, unter den verschiedensten Gesichtspunkten kann einmal das eine, ein anderesmal das andere den Bedürfnissen besser entsprechen und ein allgemeines Prinzip, das vielleicht in manchen Fällen richtig ist, könnte in manchem anderen Falle für beide Teile unbefriedigend sein;

B) es wäre sonach die spezielle Regelung stets dem einzelnen Falle vorzubehalten und sich hier auf eine allgemeine Erörterung nur insoferne einzulassen, als einerseits 1. die verschiedenen, in allen Fällen zusammentreffenden Standpunkte einander gewisse generelle Postulate gegenüberstellen und als 2. andererseits gewisse Kategorien von Orten gemeinsame Voraussetzungen haben, also eine gewisse Gleichmäßigkeit der Behandlung gestatten.

1.

Die hier vor allem in Betracht kommenden allgemeinen Gesichtspunkte sind, von speziellen Verhältnissen abgesehen:

α) der didaktisch-pädagogische;

β) der allgemein politische vom Standpunkte der einzelnen Nationalität und deren Gesamtinteressen;

γ) der lokal-politisch-nationale und endlich

δ) der allgemein und

ε) der lokal-finanzielle Gesichtspunkt.

ad α) Vom didaktisch-pädagogischen Standpunkte kommen folgende Erwägungen in Betracht:

Der einsprachige Unterricht in der Muttersprache ist im Vergleiche mit gemischtsprachigem Unterrichte unter sonst gleichen Verhältnissen entschieden vorzuziehen, da das Kind, durch keine sprachlichen Schwierigkeiten gehemmt, seine ungeteilte Aufmerksamkeit dem Gegenstande des Unterrichtes zuwenden kann.

Dies spricht für die Minoritätsschule, wobei jedoch zu konstatieren ist, daß auch der gemischte Unterricht erfahrungsgemäß bei einigem Geschick und gutem Willen ganz brauchbare Erfolge zeitigt.

Andererseits wird in den meisten Fällen bei Errichtung von Minoritätsschulen eine Klassenreduktion eintreten, die ihrerseits wieder den Unterricht erschwert (Gruppenunterricht, Halbtagsunterricht); dies spricht wieder gegen die Minoritätsschule.

Diese beiden Momente halten sich so ziemlich die Wage.

Da übrigens in einer gemischtsprachigen Schule beide Sprachen gleich behandelt werden müssen, was dort, wo die beiden Nationalitäten numerisch ungleich vertreten sind, nicht sicherzustellen ist, dürfte im allgemeinen in diesem Falle die Minoritätsschule, bei numerisch ungefähr gleich vertretenen Nationalitäten aber die gemischte Schule zu empfehlen sein.

ad β) Ueber den allgemeinen politisch-nationalen Gesichtspunkt hat der Landesschulrat sich nicht des weiteren auszusprechen befunden und vielmehr lediglich die bezüglichen Landtagsresolutionen als Ausdruck dieses Gesichtspunktes angenommen.

Dieser Gesichtspunkt fällt also auch für die Minoritätsschulen ins Gewicht.

ad γ) Der lokal-politisch-nationale Gesichtspunkt deckt sich, wie die Erfahrung lehrt, nicht immer mit dem allgemeinen.

Die im Jahre 1897 in Wiżnitz, Kotzman, Bukschoja und Suczawa gemachten Versuche, die Klassengruppierung der Kinder so wie die Minoritätsschulen einzurichten, sind zum Teile gerade von lokal-nationaler Seite auf Widerstand gestoßen. Ein Grund hiefür war die damit verbundene Reduktion der Klassenzahl, die auf die einzelnen sprachlichen Gruppen entfielen. Dieselbe erfolgte dabei allerdings, wo bisher getrennte Knaben- und Mädchenschulen bestanden (Wiżnitz, Suczawa), an jeder dieser Schulen, während bei Errichtung einer gemischten Minoritätsschule diese Reduktion nicht in solchem Maße notwendig geworden wäre. So wäre es z. B. in Suczawa denkbar gewesen, statt einer 1klassigen Knaben- und einer 2klassigen Mädchenschule eine 3klassige gemischte Schule mit rumänischer Unterrichtssprache zu bilden. Aber wie eben dieses Beispiel zeigt, ist diese nach der Durchschnittszahl der Kinder zu fixierende Klassenzahl der Minoritätsschule außer in Orten mit sehr beträchtlichen Minoritäten doch eine geringere, mithin diese Einwendung zumeist auch bei Errichtung selbständiger Minoritätsschulen nicht zu vermeiden.

Es scheint aber auch noch unter Umständen ein zweiter Gesichtspunkt mit ins Gewicht zu fallen, zumal ja auch dort, wo diese Erwägungen nicht zutrafen, wie in Bukschoja, die lokal-nationalen Bestrebungen sich ebenso nachdrücklich gegen diese Maßregel aussprachen. Dieser zweite Gesichtspunkt ist der Wunsch und das Bedürfnis der betreffenden Bewohner, daß ihre Kinder die zweite Sprache besser erlernen mögen, als dies bei deren Einführung lediglich als Lehrgegenstand möglich ist.

In dieser Richtung können nur sorgfältige, von jeder Beeinflussung freie Erhebungen die wahren Wünsche der nationalen lokalen Einwohnerschaft ermitteln und ein Urteil über deren reelles Interesse gestatten.

ad δ) Der allgemein finanzielle Gesichtspunkt, d. i. die Belastung des Landesschulfonds und damit implicite der Landbevölkerung spricht sehr gewichtig gegen die Minoritätsschule und die gemischtsprachige Schule; hat doch dieselbe Landtagssession 1898 sich der Erkenntnis nicht entschlagen können, daß dem Landesschulfonds die äußerste Sparsamkeit dringend notthut. Zwei Schulen kosten aber schon wegen der Funktionszulagen, außerdem aber auch wegen der Pauschalien, insbesondere für die Beheizung der an jeder Schule außer den Klassenzimmern erforderlichen Kanzleiräume auch laufend mehr als eine Schule mit der Gesamtklassenzahl.

Auch wird bei Teilung gemischter Schulen, insbesondere mit ungerader Zahl von Klassen in Minoritätsschulen nur zu oft um eine Klasse mehr nötig werden. So wird z. B. eine 5klassige Schule manchmal in zwei 3klassige oder in eine 4- und eine 2klassige geteilt werden müssen.

ad ε) Nicht minder gilt dies von dem lokal-finanziellen Gesichtspunkt mit Rücksicht auf die die Lokalkonkurrenz treffenden Auslagen für den Schulhaus- und Lehrerwohnungsbau, eventuell Quartiergeldentschädigung.

Und wenn man die Armut der hiesigen Landbevölkerung bedenkt, wenn man erwägt, mit welchen Schwierigkeiten die ganze Entwicklung und Ausgestaltung des Volksschulwesens gerade unter diesem finanziellen Gesichtspunkte stets zu kämpfen hat, so wird man darin das größte Hindernis auch für die Bildung für Minoritätsschulen sowohl in der Vergangenheit, als auch wohl für eine lange Reihe von Jahren hinaus erblicken müssen.

Hier könnte in der Art geholfen werden, daß Subventionen aus dem Landesschulfonds statt Darlehen gegeben werden.

2.

Stehen die erwähnten Gesichtspunkte dem Gesagten zufolge einander gegenüber, so bestätigt dies wieder den oben aufgestellten Vordersatz, daß eine allgemeine Regel nicht aufgestellt werden kann, und es wird von der Beschaffenheit des Falles abhängen, welches dieser Argumente in den Vordergrund tritt.

Eine gewisse Gleichförmigkeit der Interessen wird sich aber wohl noch innerhalb nachstehender Gruppen konstatieren lassen:

α) kleine Gemeinden, deren Kinderzahl nur eine 1klassige Volksschule rechtfertigen. Hier fehlt die Basis für eine Minoritätsschule von selbst, denn wenn alle Kinder zusammen nur eine Klasse füllen, sind kaum je genug Kinder einer Nationalität für eine Minoritätsschule da;

β) Landgemeinden mit höher organisierten 2- bis 3-, auch 4klassigen Schulen. Auch hier wird wohl ziemlich selten die Voraussetzung für eine Minoritätsschule überhaupt vorliegen, und wo sie gegeben ist, wird zumeist die Mehrsprachigkeit an einer Schule der Teilung derselben vorzuziehen sein, da gerade an diesen Schulen die Klassenzahl oft für den Wert des Erfolges besonders ins Gewicht fällt, da ferner in solchen Gemeinden die Geldfrage zumeist eine besondere Bedeutung hat, und da endlich in diesen Gemeinden selten eine derartige Absonderung der Nationalitäten eintritt, als daß sie nicht eine Vermischung der Kinder in der Schule in deren eigenem Interesse wünschen sollten;

γ) schwieriger wird sich eine allgemeine Regel für den dermalen noch ziemlich seltenen Fall von Landgemeinden mit 5- bis 6klassigen Schulen aufstellen lassen. Die eben erwähnten Gesichtspunkte treffen da wohl auch zu, aber doch in geschwächtem Maße, so daß die Frage auf der Schneide steht und wohl oft nur die Details des Einzelfalles, darunter vielleicht oft die Leistungsfähigkeit der Konkurrenzfaktoren Ausschlag geben können;

δ) Städte und größere Marktflecken mit höher organisierten Schulen. Bei diesen wird sich am ehesten im allgemeinen die Zweckmäßigkeit der Minoritätsschule behaupten lassen, namentlich dort, wo es sich um so zahlreiche Minoritäten handelt, daß die Voraussetzungen für eine mehrklassige Minoritätsschule gegeben sind, und wo nicht etwa national-organisierte Privatschulen dem bezüglichen Bedürfnisse abhelfen.

Hier tritt das finanzielle Moment quantitativ weniger stark in den Vordergrund, während es andererseits unter Umständen qualitativ stärker wird; wo nämlich die lokalen Faktoren größere als die gesetzlichen Beiträge leisten, wird der Zwang zur Errichtung der Minoritätsschule von der Majorität finanziell stärker und darum schwerer empfunden.

Auch wird sich auch hier kaum behaupten lassen, es werde nie vorkommen, daß die Argumente für die gemischte Schule, namentlich vom lokal-nationalen Gesichtspunkte aus betrachtet, doch einmal überwiegen könnten.

Gerade diese Erwägungen führen dahin, eventuell dahin zu wirken, daß Minoritätsschulen auf Landeskosten errichtet werden, um nicht der Majorität die Lasten aufzuwälzen, was zu Unfrieden Anlaß geben würde.

Dies könnte wohl im Wege einer Aenderung des Gesetzes geschehen; aber auch ohne solche könnte dieses Prinzip durch die bereits oben angedeutete vorzugsweise Gewährung von Subventionen (statt Darlehen) aus dem Landesschulfonds gerade für Minoritätsschulen praktiziert werden.

3.

In letzter Linie muß noch ein allgemeiner Gesichtspunkt besprochen werden. Im Gegensatze zu dem früheren, zum Teile planlosen Vorgehen bei Errichtung und Erweiterung von Schulen hat sich der Landesschulrat seit dem Jahre 1896 zur Pflicht gemacht, auch die sich aus diesem planlosen Vorgehen ergebende zufällige Ungleichheit der Behandlung gleichartiger Fälle nach Möglichkeit zu vermeiden und in die bezüglichen Aktionen einen einheitlichen, für das ganze Land ausgleichenden Grundgedanken einzuführen, nämlich die relative Dringlichkeit, worüber dann auch schon vor zwei Jahren umfassende Erhebungen für das ganze Land gepflogen wurden.

Wie alle Prinzipien der Verwaltung, kann naturgemäß auch dieses kein mechanisch durchschlagendes sein, das man blind gegen alle Einzelheiten des Falles um jeden Preis durchzusetzen hätte. Aber eben bei voller Würdigung der besonderen Verhältnisse einzelner Fälle kann und muß dieses Prinzip insoferne als leitender Gesichtspunkt dienen, als es nötig wird, dort mit Nachdruck einzugreifen, wo die lokalen Interessen lax oder gar schulfeindlich sind, und nach Umständen, wenngleich mit großer Vorsicht, doch auch manchmal zurückzuhalten, wo einzelne, vielleicht oft nicht einmal ganz uneigennützige Interessen und Einflüsse ein zu rasches Tempo auf Kosten anderer wünschen möchten.

Wie nun überhaupt die Errichtung von Minoritätsschulen bereits oben auch juristisch als ein Spezialfall der Schulerrichtung überhaupt gekennzeichnet wurde, so werden, soll der nationale Gesichtspunkt im Vergleiche mit dem der übrigen für die Entfaltung des Schulwesens in Betracht kommenden Momente richtig bewertet werden, auch jene Fälle, in denen nach dem Vorgesagten die Minoritätsschule anzustreben ist, in die Reihenfolge der Schulerrichtungen überhaupt nach deren Dringlichkeit einzubeziehen sein.

Es wird also, vorausgesetzt, daß nach den früheren Ausführungen überhaupt eine Minoritätsschule am Platze ist, dort, wo die Zahl der betreffenden Minoritätsschulkinder eine sehr große ist, die Errichtung der Minoritätsschule dringend sein, dort aber, wo sie geringer ist, die Errichtung dieser Schule anderen dringenderen Schulerrichtungen, seien dies auch keine Minoritätsschulen, nachstehen müssen.

III.

Eine spezielle Erörterung bedarf die in den vorliegenden Resolutionen auch speziell erwähnte Fürsorge für kleinere Minoritäten.

Diesbezüglich läßt sich die rechtliche Basis kurz dahin kennzeichnen, daß ein Rechtsanspruch auf eine solche Fürsorge für die öffentliche Volksschule überhaupt nicht besteht, wie ja nach dem Wesen des Schulunterrichtes als Massenunterricht, auch abgesehen von der Nationalitätenfrage, für kleinere Gruppen schulpflichtiger Kinder das Gesetz eben grundsätzlich keine Fürsorge für den Unterricht durch die öffentliche Volksschule bietet.

Es ist klar, daß sich eine Schulbehörde mit diesem Rechtsgrundsatze nicht zufrieden geben darf, solange sie nicht nach Möglichkeiten einer Abhilfe gesucht hat.

Diese Aufgabe zerfällt in zwei Richtungen:

1. wie sollen solche Kinder den sachlichen Unterricht in den Gegenständen der Volksschule erhalten? und

2. wie soll ihnen die Möglichkeit der Ausbildung in ihrer Muttersprache gegeben werden?

Wenngleich nun die Andeutung der Resolution des Landtages — vom politischen Standpunkte aus betrachtet — naturgemäß sich nur dieser zweiten Frage zugewendet hat, so darf die Schulbehörde doch die erste Frage als die von ihrem Standpunkte aus wichtigere nicht vergessen.

ad 1. Allen diesen Fällen gemeinsam ist, daß es sich um eine numerisch geringe Minorität in einem gemischtsprachigen Orte handelt. Eben darum ist den

Betreffenden, zumal in der Bukowina, wo die bäuerliche Bevölkerung sich im allgemeinen nicht national absondert, die Sprache der Majorität durchaus nicht fremd.

Sie werden daher dem in dieser Sprache erteilten Unterrichte, wenngleich mit Schwierigkeit, so doch fast stets schon anfänglich soweit folgen können, daß dieser Unterricht für sie mehr Wert hat, als wenn sie keinen solchen erhielten. Zugleich wird er ihnen den besonderen, gerade in dieser Landbevölkerung hoch angeschlagenen Vorteil bieten, diese Sprache zu erlernen.

Wenn der Lehrer ihre Muttersprache kennt, wird er durch ab und zu einfließende Uebersetzung von unbekannteren Ausdrücken ihnen nachhelfen können; in jedem Falle wird er, wenn er einige Aufmerksamkeit darauf richtet, inwieweit diese Kinder dem anderssprachigen Unterrichte folgen können, und wenn er dafür sorgt, daß sie darin auch eine Sprachübung finden, sie fördern und unterstützen können.

Dieser Erfolg wird auch weiters gefördert dadurch, daß die Unterrichtssprache einer Schule nach § 3 des Reichsvolksschulgesetzes eo ipso obligater Unterrichtsgegenstand ist, wonach die Kinder sich naturgemäß darin fortlaufend besser vervollkommnen. Es ist sonach unter diesem Gesichtspunkte eine Fürsorge unter allen Umständen möglich. Wo es möglich ist, ist es auch erwünscht, daß die Lehrkräfte an solchen Schulen auch die Sprache der kleineren Minoritäten kennen. Dies oder gar irgend eine formelle Lehrbefähigung als Erfordernis hinzustellen, wird aber nicht so ohne weiteres statthaft sein, wie unten noch erörtert werden wird.

ad 2. Die Frage der Einführung der Muttersprache kleiner Minoritäten als Lehrgegenstand läßt sich nicht ohne weiteres generell beantworten.

a) Es giebt Fälle (und es dürfte sogar die Mehrzahl sein), wo mit Rücksicht auf die Umgebung der betreffenden Gemeinde und auf die Verkehrsbedürfnisse diese Sprache zu lernen für alle Schulkinder, insbesondere auch für die anderssprachige Majorität der Gemeinde von Vorteil ist.

Dann, zumal wenn die Konkurrenzfaktoren diesen Vorteil selbst als solchen betrachten und es bei ihrer nach § 6 des Reichsvolksschulgesetzes erforderlichen Einvernehmung wünschen, und wenn zugleich nicht die Mehrheit der schon bestehenden Unterrichtssprachen die Gefahr in sich birgt, durch zu große sprachliche Zersplitterung den inhaltlichen Erfolg des Unterrichtes in Frage zu stellen, wird kein Anstand gegen die Einführung einer solchen Sprache als Lehrgegenstand bestehen, und dann wird auch die nationale Minderzahl diese ihre Muttersprache zu kultivieren von selbst Gelegenheit finden.

b) Nicht so einfach liegt die Frage dort, wo diese Voraussetzungen nicht zutreffen und es sich mithin darum handeln würde, diesen Sprachunterricht bloß um der kleinen Minorität willen und bloß für dieselbe einzuführen.

Dies stößt nun wohl auf die größten Schwierigkeiten.

Die Einführung eines Sprachgegenstandes erfordert praktisch, soll sie anders durchführbar sein, daß entweder eine der bestehenden Lehrkräfte für diese Sprache als Gegenstand befähigt sein müsse, oder daß dafür eine eigene Lehrkraft anzustellen sei.

Letzteres ist unstatthaft, da die Zahl der Lehrkräfte sich nach der Kinderzahl richtet. (§ 11 Reichsvolksschulgesetz.)

Was aber ersteres betrifft, so kann es zwar nicht von vorneherein als unstatthaft bezeichnet werden, da im § 6 des Reichsvolksschulgesetzes für die Schulbehörde ein gewisses freies Ermessen innerhalb der gesetzlichen Schranken offen steht und eine solche Schranke allerdings wenigstens in dem Sinne nicht besteht, daß die Einführung dieser Sprache in einem solchen Falle im Rechtszuge mit Erfolg angefochten werden könnte.

Allein gewichtige praktische Erwägungen, die doch auch in einzelnen gesetzlichen Bestimmungen ihren Ausdruck finden, sprechen dagegen.

Vor allem ist die Zweckmäßigkeit dieser Maßregel durchaus nicht von allen in Betracht kommenden Gesichtspunkten aus gegeben.

Der finanzielle Gesichtspunkt kommt bei der vorliegenden Formulierung der Frage nicht in Betracht.

Der unterrichtspolitische, bezw. der didaktisch-pädagogische Gesichtspunkt läßt

ein ganz anderes Ergebnis als erwünscht erscheinen. Er fordert, daß die Kinder das Bildungsniveau der Volksschule erhalten. Soll dies für sie an einer Schule möglich werden, an der andere Unterrichtssprache ist und wo sie wegen ihrer geringen Zahl keinen Anspruch auf Aenderung der Organisation zu ihren Gunsten haben, so bedürfen sie hiefür des Verständnisses dieser Unterrichtssprache (s. oben § 3 des Reichsvolksschulgesetzes), nicht aber ihrer Muttersprache, die sie ohnedies daheim üben und gebrauchen.

Ist (worauf leider heute vielfach vergessen wird) die Volksschule im allgemeinen nicht als Sprach-, sondern als Bildungsschule gedacht, so können folgerichtig kleine Gruppen, die für sich keine Volksschule verlangen können, auch nicht fordern, daß um ihretwillen allein eine Volksschule zur Sprachschule adaptiert werde. Dem gegenüber fällt allerdings der allgemein politische wie auch der lokalpolitische Gesichtspunkt gerade hier in besonderem Maße ins Gewicht, weil in Vorstehendem immerhin eine gewisse Gefahr der künstlichen Entnationalisierung gelegen ist. Allein diese Gefahr besteht für so kleine Minoritäten jedenfalls auch ohne Schule, und wie eine Schule gesetzlich für so kleine Gruppen von Kindern nicht zu erreichen ist, so kann wohl auch die Schule nicht oder nur ganz in letzter Linie über ihre eigene gesetzliche Aufgabe hinaus zu dem Zwecke herangezogen werden, dieser Entnationalisierungsgefahr vorzubeugen.

Dazu kommt aber noch ein schulpolitisches Moment. Die Schule bedarf tüchtiger Lehrer. Je mehr konkrete Erfordernisse an sie gestellt werden, desto schwerer wird die Auswahl, desto öfter ist man auf sachlich minder qualifizierte Kräfte angewiesen, die zufällig den sprachlichen Spezialerfordernissen genügen. Ohne Not, das heißt, wo nicht zwingende Umstände es erheischen, darf also von einer Schulverwaltung, die das Ziel des ganzen Unterrichtswesens im Auge behält, keine solche Erschwerung vorgenommen werden.

Ganz im Einklange damit steht ferner die Erwägung, daß, vom Standpunkte des Lehrers betrachtet, dadurch das Fortkommen desselben erschwert wird, an den ohnedies von allen Seiten, insbesondere in hygienischer Richtung stets wachsende Ansprüche gestellt werden.

Es drängt also nicht nur die Pflicht, sich der Lehrer anzunehmen, sondern sogar der reine egoistische Standpunkt, sich im Besitze der erforderlichen Zahl von Lehrkräften zu sichern, die Schulverwaltung dahin, jede irgend vermeidliche Erschwerung ihres Berufes sorgfältig zu verhüten.

All dies zwingt geradezu, es als Grundsatz aufzustellen, daß eine sprachliche oder sonstige spezielle Qualifikation dann nicht gefordert werden dürfe, wenn sie nur für eine nach den bestehenden Vorschriften für eine öffentliche Schule zu geringe Mehrheit (unter 40) erforderlich ist. Hieraus ergiebt sich, daß, wo nicht die (sub lit. a) erörterten anderweitigen Voraussetzungen vorliegen, die Einführung einer Minoritätssprache als Lehrgegenstand bloß für eine solche numerisch untergeordnete Minorität nur insoferne und für solange gutgeheißen werden kann, als ohnedies Lehrkräfte an der Schule vorhanden sind, welche diese Sprache zu lehren befähigt sind.

IV.

Es erübrigt sonach noch die vom Landtage nicht gestreifte, aber bei einer Besprechung der Sprachenfrage nicht zu umgehende Frage, welche sprachlichen Erfordernisse je nach der Einrichtung einer Schule an die einzelnen Lehrkräfte zu stellen sind.

Wie durch die eben vorangegangenen Ausführungen wohl zur Genüge motiviert sein dürfte, ist hiefür einzig und allein der Gesichtspunkt maßgebend, „daß dasjenige, aber auch nur dasjenige zu fordern sei, was unbedingt notwendig ist, um die vorgeschriebene sprachliche Einrichtung durchzuführen".

Hieraus folgt insbesondere:

α) wo nur eine Unterrichtssprache ist, müssen alle Lehrkräfte für diese Sprache als Unterrichtssprache befähigt sein;

β) bei mehreren Unterrichtssprachen, wenn sie nicht nebeneinander, sondern in Gruppen — Halbtagsunterricht — gesondert erteilt werden, genügt es, wenn für jede derselben so viele Lehrkräfte befähigt sind, als erforderlich ist, um nach den

bestehenden Einteilungen (Halbtags-, bezw. Gruppenunterricht) den Unterricht zu ermöglichen;

γ) bei rein gemischtsprachigem Unterrichte muß jede Lehrkraft für alle Unterrichtssprachen befähigt sein;

δ) die Befähigung für eine Sprache als Unterrichtsgegenstand ist für eine Lehrstelle nur dann zu fordern, wenn dies unter Beachtung jener bereits an der Schule verwendeten Lehrpersonen, welche hiefür — sei es als Unterrichtssprache, sei es als Unterrichtsgegenstand — befähigt sind, und mit Rücksicht auf die bestehenden Gruppierungen zur Erteilung eines durch die bezügliche Einrichtung vorgeschriebenen Unterrichtes in einer zweiten Landessprache erforderlich ist;

ε) für die Sprache kleiner Minoritäten, wenn sie nicht als Lehrgegenstand eingeführt ist, kann eine Befähigung — sei es auch nur als Gegenstand — nicht gefordert werden.

Ceteris paribus kann die irgendwie nachgewiesene Kenntnis dieser Sprache einen Vorzug gewähren.

ζ) für Oberlehrer muß bei vereinter Anwendung mehrerer Unterrichtssprachen die Lehrbefähigung für alle als Unterrichtssprache, bei sprachlichen Gruppen die Befähigung wenigstens für eine Sprache als Unterrichtssprache und für die übrigen als Gegenstand gefordert werden.

Doch werden auch hier größere Sprachkenntnisse ceteris paribus einen Vorzug gewähren.

η) Konkursausschreibungen sind grundsätzlich nicht wie bisher nur unter Angabe der an der betreffenden Schule bestehenden Unterrichtssprache, bezw. zweiten Landessprache, sondern immer auch unter Angabe der nach dem Vorstehenden für die konkrete Lehrstelle erforderlichen Qualifikationen zu verfassen, wobei die ad ε) und ζ) angeführten Vorzüge auch, jedoch nicht als Vorzugsrecht anzuführen sind.

Der Verwaltungsgerichtshof hat am 13. September die Entscheidung gefällt, daß innerhalb des Rahmens der allgemeinen Volksschule diejenige Schule im Range höher steht, welche die größere Zahl aufsteigender Klassen besitzt.

In der Sitzung der Gewerbe-Kommission des Landtages von Böhmen vom 29. April wurde folgender Antrag angenommen, der sich auf die Lehrpläne der Volks- und Bürgerschulen bezieht: „Die k. k. Regierung wird aufgefordert, eine solche Regelung und Ergänzung der Lehrpläne für Volks- und Bürgerschulen zu veranlassen, daß die Schüler der höheren Jahrgänge an mehrklassigen Volksschulen und an Bürgerschulen auch in den Grundzügen der Volkswirtschaftslehre, der Verwaltungslehre, in der Fachrechnungskunde und im Zeichnen, sowie in den allgemeinen Handfertigkeiten unterrichtet werden."

Das Unterrichtsministerium hat den Vorschlag des oberösterreichischen Landesschulrates, betreffend die Einführung einer dritten Religionsstunde an den Volksschulen, genehmigt. Man meinte, daß sich die meisten Pfarrämter gegen diese Stundenvermehrung sträuben werden. Ueber Wunsch des bischöflichen Ordinariates haben aber die meisten Pfarrer diese dritte Religionsstunde übernommen. Da aber hierdurch das wöchentliche Stundenausmaß für jede Klasse um eine Stunde erhöht wurde, so ist die klerikale Presse damit äußerst unzufrieden und fordert vom Landesschulrate die Herabminderung der Stundenzahl. Laut eines Erlasses dieser Behörde geht man aber sogar mit dem Gedanken um, eine dritte Turnstunde zu schaffen.

Die Vielheit der Konfessionen, welche in den Czernowitzer Schulen vertreten sind, gestalten die ordnungsmäßige Erteilung des Religionsunterrichtes an die Angehörigen der einzelnen Konfessionen begreiflicherweise recht schwierig. Durch einen Erlaß des k. k. Landesschulrates der Bukowina wurden diese Verhältnisse geregelt, wie folgt:

1. Sind an einer Schule weniger als 20 Schüler eines Religionsbekenntnisses, so ist denselben die Teilnahme an dem Religionsunterrichte einer benachbarten Schule zu ermöglichen.

2. Hat eine Schule mindestens 20 Schüler eines Religionsbekenntnisses, so ist für einen besonderen Religionsunterricht derselben Sorge zu tragen.

3. Zählt jede aufsteigende Klasse dieser Schule mindestens 20 Schüler des betreffenden Bekenntnisses, so wird der Religionsunterricht klassenweise erteilt.

4. Für die wöchentliche Stundenanzahl bei klassenweisem Religionsunterrichte gelten die vorgeschriebenen Lehrpläne.

5. Hat nicht jede aufsteigende Klasse mindestens 20 Schüler des betreffenden Bekenntnisses, so finden für den Religionsunterricht Klassenzusammenziehungen statt, wobei aber grundsätzlich in mehr als 3klassigen Schulen die Schüler der über die dritte Klasse hinausgehenden Klassen einen von den unteren 3 Klassen abgesonderten Religionsunterricht zu genießen haben, wenn und insolange nicht die Schülerzahl der unteren 3 Klassen zusammen oder jene der oberen Klassen zusammen weniger als 20 beträgt, für welchen Fall Ober- und Unterklassen vereint werden.

Im einzelnen, und von diesem letzteren Falle abgesehen, gelten hiebei folgende Bestimmungen:

a) in 2klassigen Schulen werden beide Klassen in eine Gruppe vereinigt, wenn und insolange nicht jede Klasse mindestens 20 Schüler hat;

b) in 3- und mehrklassigen Schulen bilden die unteren 3 Klassen eine einzige Religionsgruppe, wenn und insolange diejenigen 2 Klassen, welche die geringste Schülerzahl des betreffenden Bekenntnisses besitzen, zusammen noch nicht 20 Schüler dieser Religion zählen, während sonst die I. Klasse mit den meisten Kindern eine Gruppe und die beiden anderen Klassen zusammen eine zweite Gruppe zu bilden haben;

c) in 4klassigen Schulen bildet die IV. Klasse eine Gruppe, in 5klassigen die IV. und V. Klasse, wenn und insolange nicht jede dieser Klassen mindestens 20 Schüler hat, zusammen eine Gruppe;

d) in 6klassigen Schulen bilden die 3 obersten Klassen zusammen eine Gruppe, wenn und insolange 2 Klassen mit der geringsten Schülerzahl des betreffenden Bekenntnisses zusammen nicht wenigstens 20 Schüler zählen, ansonst die Klasse mit den meisten Kindern eine Gruppe und die beiden anderen Klassen zusammen eine zweite Gruppe zu bilden hat.

6. Sollte an einer Klasse die Schülerzahl desselben Glaubensbekenntnisses die Zahl 80 übersteigen, dann sind zwei Parallelabteilungen zu bilden.

7. An allen Gruppen sind, soferne nicht lehrplanmäßig (I. Klasse) nur eine Stunde wöchentlich vorgeschrieben ist, wöchentlich zwei Religionsstunden zu halten.

8. Exhorten sind für die katholischen und griechisch-orientalischen Schüler auf Verlangen der Kirchenbehörden in 4- oder mehrklassigen Schulen abzuhalten, wenn die über die dritte Klasse hinausgehenden Klassen zusammen mindestens 20 Schüler des betreffenden Bekenntnisses zählen.

9. Exhorten sollen jedoch grundsätzlich vor oder nach dem Gottesdienste abgehalten werden, und nur, wenn es nach der Stundeneinteilung und den Raumverhältnissen möglich ist, können sie auch an Samstagen, jedoch nur an Samstagen, nicht auch an anderen Wochentagen abgehalten werden.

10. Auf Grundlage der vorstehenden Bestimmungen erhalten die mit Remuneration oder gegen feste Bezüge angestellten Religionslehrer nach Beginn eines jeden Schuljahres durch die Schulbehörde nach Einvernehmung der kirchlichen Behörde die Weisung, an welchen Schulen sie den Religionsunterricht zu erteilen haben.

Rücksichtlich des von den kirchlichen Organen selbst zu besorgenden Unterrichtes bleibt die Designierung des betreffenden Priesters Sache der Kirchenbehörde, und wird es sich empfehlen, auch wegen Ansetzung der Stunden mit dem kompetenten Seelsorger das Einvernehmen zu pflegen.

Die Abhaltung von Exhorten wird bei Vorhandensein der Bedingung ad Punkt 8 und 9 auf Verlangen der Kirchenbehörden unter ausdrücklicher Erklärung, daß deren Abhaltung durch eine geistliche Person vor oder nach dem sonntäglichen Gottesdienste, bezw. nach Konstatierung der Durchführbarkeit an Samstagen möglich ist, ebenfalls im Wege des k. k. Stadtschulrates verlautbart. (§ 5 R.-V.Sch.-G.)

11. Religionslehrer, welche mehr als einen Kilometer von der Schule entfernt wohnen, haben im Wege der Schulleitung sofort nach Beginn des Schuljahres um die gesetzliche Bemessung der erforderlichen und ausreichenden Wegentschädigung einzukommen. — Wegentschädigungen gebühren jedoch bloß für jeden zur Schule oder von der Schule wirklich gemachten Gang, welchen sich die Religionslehrer von der Schulleitung auf einem Ausweis bestätigen lassen müssen, der nach jedem Semester als Beleg für die anzusprechende Gebühr vorzulegen sein wird. Den Schulleitungen wird mit Rücksicht auf vorgekommene Unzukömmlichkeiten strenge eingeschärft, dieser Bestimmung sehr genau nachzukommen.

Der auf die Beschränkung des Realienunterrichtes in den Volksschulen abzielende Beschluß der mährischen Landes-Lehrerkonferenz von 1898 (s. Pädag. Jahresbericht 1898, S. 223) wurde durch den Ministerialerlaß vom 18. Oktober 1899 genehmigt. Darnach giebt es an den fünfklassigen allgemeinen Volksschulen, an denen jeder Klasse ein Schuljahr entspricht, nunmehr acht Stunden für Unterrichtssprache, 1 Stunde für Naturgeschichte, 1 Stunde für Naturlehre, 1 Stunde für Erdkunde, 1 Stunde für Geschichte. Falls es örtliche Bedürfnisse erheischen sollten, kann über Antrag der betreffenden Schulleitung und unter Zustimmung des k. k. Bezirksschulrates nach eingeholter Bewilligung eine von den acht Sprachstunden für den Unterricht im Rechnen verwendet werden.

Im Ministerium für Kultus und Unterricht fand zu Ende des Berichtsjahres eine Enquête zur Umgestaltung des Zeichenunterrichtes statt. Den Gegenstand der Verhandlungen bildeten die „Vorschläge für eine Reform des Unterrichtes in der Geometrie, im geometrischen Zeichnen und im Freihandzeichnen an den allgemeinen Volks- und Bürgerschulen, sowie an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen", erstattet von Prof. Hans Barbisch und Bürgerschullehrer Josef Jahn, die das Fachreferat führten, während als Ministerialreferent Sektionsrat Freiherr von Eschenburg auftrat. Nachdem in einer erschöpfenden Generaldebatte die Grundsätze einer Umgestaltung des Zeichenunterrichtes festgelegt und hierauf in die Spezialdebatte eingegangen worden war, gelangten die von den genannten Fachreferenten erstatteten Vorschläge zur Annahme.

Der Verwaltungsgerichtshof fällte die wichtige Entscheidung, daß die Bürgerschule keine Pflichtschule ist. Der Stadtgemeinde Königliche Weinberge (bei Prag) wurde vom Unterrichtsministerium die Errichtung einer deutschen Mädchenbürgerschule aufgetragen, sie weigerte sich aber, dem ministeriellen Auftrage nachzukommen und rief das Urteil des Verwaltungsgerichtshofes an. Dieser hob den Auftrag des Unterrichtsministeriums als gesetzlich nicht begründet auf, mit der Motivierung, daß die Bürgerschule keineswegs eine Pflichtschule sei, sondern die Bestimmung habe, eine über das allgemeine Lehrziel der Volksschule hinausreichende Bildung, namentlich mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Gewerbetreibenden und der Landwirte zu gewähren.

Am 21. Mai fand in Wien der III. österreichische Bürgerschultag statt. Von den Beschlüssen heben wir folgende hervor: „Der III. Bürgerschultag erblickt in der Entscheidung des Verwaltungsgerichtshofes vom 19. Januar 1898, Z. 5899, den Anlaß für eine zeitgemäße Reform der österreichischen Bürgerschule. Im Rahmen der gegenwärtigen gesetzlichen Bestimmungen stellt derselbe an die hohe Unterrichtsverwaltung folgende Anträge: 1. Der Bürgerschule steht das Recht der Aufnahmeprüfung in allen Fällen zu, in denen die Konferenz Zweifel

in die Reife setzt. Dieselbe ist auch berechtigt, bei ungenügendem Fortgange oder schlechtem Schulbesuche die Rückversetzung in die Volksschule anzuordnen. 2. Absolvierte Bürgerschüler genießen die gleichen Rechte wie die Absolventen der Untermittelschule. Für jene Beamtenkategorien, die eine vollständige Mittelschulbildung nicht erfordern, ist die absolvierte Bürgerschule vorzuschreiben."

Der Ministerialerlaß vom 16. Juni 1899, Z. 8365, ordnet bezüglich der Aufnahmeprüfungen an Bürgerschulen folgendes an:

„Aus Anlaß zu den Anfragen, betreffend die Vornahme von Aufnahmeprüfungen beim Eintritt von Volksschülern in die Bürgerschule, wird eröffnet, daß es im Sinne der Bestrebungen des Artikels IV, § 2 al 1 der Ministerialverordnung vom 8. Juni 1883, Z. 10618, sowie des Ministerialerlasses vom 17. September 1897, Z. 14025 unzulässig ist, Kinder, die durch die betreffenden Schulnachrichten oder Zeugnisse den Nachweis liefern, daß sie mit genügendem Erfolge den 5. Jahreskursus irgend einer allgemeinen Volksschule besucht haben, einer Aufnahmeprüfung für Bürgerschulen zu unterwerfen. Bezüglich jener Kinder, die über den zurückgelegten 5. Jahreskursus einer allgemeinen Volksschule Schulnachrichten oder Zeugnisse beibringen, die in einzelnen Gegenständen, insbesondere in jenen, denen für das gute Fortkommen der Schüler in einer Bürgerschule eine besondere Bedeutung beizumessen ist (Religion, Unterrichtssprache und Rechnen), die Note „kaum genügend" oder „ungenügend" aufweisen, hat das k. k. Ministerium die Lehrkörper der Bürgerschulen gleichzeitig ermächtigt, aus diesen Gegenständen eine Prüfung vorzunehmen, um nach dem Ergebnisse derselben mit um so größerer Sicherheit über die Reife, sonach über die Aufnahme jedes einzelnen Schülers im Sinne des bereits erwähnten Ministerialerlasses vom 17. September 1897, Z. 14025 entscheiden zu können."

Der letzterwähnte Ministerialerlaß lautet:

„Ergeben sich in Beziehung auf die Reife eines Schülers für die Bürgerschule mit Rücksicht auf die Klassifikation desselben Zweifel, so hat der Lehrkörper der Bürgerschule unter Berücksichtigung aller einschlägigen Momente, wobei sowohl der Individualität des Schülers als auch dem Bildungswerte der einzelnen Lehrgegenstände Rechnung zu tragen ist, zu entscheiden."

Diese beiden Ministerialerlässe bieten nun endlich eine Handhabe, unsere Bürgerschulen von jenen unfähigen Elementen zu säubern, die zum größten Schaden der besseren Schüler die Klassen überfüllten. Diese unfähigen und faulen Schüler waren es bisher, die die Bürgerschule diskreditierten und jeden Fortschritt hemmten. Sie werden künftig dorthin verwiesen, wohin sie gehören, in die Volksschule.

Das Land Steiermark erhält neben öffentlichen Bürgerschulen auch 6 sogenannte Landesbürgerschulen, die nach einem Ministerialerlaß „weder als öffentliche Volksschulen, noch als mit dem Oeffentlichkeitsrechte versehene Privatvolksschulen angesehen werden" können. Trotzdem genießen die Lehrer dieser Schulen höhere Bezüge als die öffentlichen Bürgerschullehrer, welchen 40 Dienstjahre vorgeschrieben sind, während die Landesbürgerschullehrer schon mit 30 Dienstjahren die volle Pension erreichen. Dabei haben die öffentlichen Anstalten volle Klassen, während die Landesbürgerschulen in 3 Klassen insgesamt 65 bis höchstens 115 Schüler zählen, so daß sich die Jahreskosten für einen Schüler im Schuljahre 1897/98 auf 62 bis 120 Gulden stellten. Das Land spürt diese kostspielige, spezifisch steirische Schulgattung als eine schwere Last, die

jedoch nicht leicht abgeschüttelt werden kann, weil die Errichtung dieser Schulen auf Grund von Verträgen erfolgte und die betreffenden Gemeinden nicht in die Lösung derselben willigen. — Der Landtag beschloß im Berichtsjahre ein neues Statut, von welchem hier die ersten drei Paragraphen Platz finden sollen:

§ 1. Die Landesbürgerschulen haben den Zweck, durch regelmäßigen Unterricht die Gelegenheit zur Erwerbung einer über das Lehrziel der allgemeinen Volksschule hinausreichenden allgemeinen Bildung und jener besonderen Vorbildung zu gewähren, welche notwendig ist, um unmittelbar nach vollendetem Besuche dieser Schule ein Gewerbe praktisch zu erlernen oder sich der Landwirtschaft oder dem Kaufmannsstande zu widmen. Dieselben gewähren auch die Vorbildung für die Fachschulen. — § 2. Der gesamte Unterricht wird in drei Klassen erteilt. Er beginnt mit dem 1. Oktober und schließt mit dem 31. Juli des folgenden Jahres. Die Unterrichtsgegenstände sind: Religion, deutsche Sprache (für die Schule in Cilli und Radkersburg auch slovenische Sprache), Geographie, Geschichte, Arithmetik, Geometrie, Algebra, Naturgeschichte, Physik, Chemie, Freihandzeichnen, geometrisches Zeichnen, Schönschreiben, Singen, Turnen. — § 3. In die erste Klasse der Landes-Bürgerschulen werden Knaben aufgenommen, welche das 10. Lebensjahr erreicht und durch eine Aufnahmsprüfung aus der deutschen Sprache und dem Rechnen die genügende Vorbildung nachweisen. Ausnahmsweise können begabte und physisch entwickelte Knaben, wenn sie im laufenden Kalenderjahre noch das 10. Lebensjahr erreichen, mit Genehmigung des Landesausschusses aufgenommen werden. Für den Eintritt in eine höhere Klasse ist die Kenntnis derjenigen Unterrichtsgegenstände nachzuweisen, welche an der nächstvorhergehenden Klasse gelehrt werden.

Dem aufmerksamen Leser wird nicht entgangen sein, daß durch den § 3 dieses Statutes die achtjährige Schulpflicht umgangen wird, da die Bürgerschule, wie gesagt, aus 3 Klassen besteht und der Eintritt in die 1. Klasse schon bei Erreichung des 10. Lebensjahres erfolgen kann.

Auf der Hauptversammlung des deutschen Landeslehrervereins in Böhmen, welche am 7. und 8. August stattfand, wurde bei Beratung des Themas „Ist die Bürgerschule Pflichtschule?“ von mehreren Rednern über die sogenannten Abschlußklassen, welche die Bürgerschule von ungeeigneten Elementen zu entlasten bestimmt sind, der Stab gebrochen. So sagte der Prager Bürgerschuldirektor Mautner u. a.: Die Abschlußklassen widersprechen den Ideen Hasners (?), sie brächten den 1883 als schädlich verworfenen Parallelismus zwischen Volks- und Bürgerschulen neuerdings hervor und wären auch eine ganz unnütze Belastung der Steuerträger. Hasners Idee ging dahin, es sollten die Vorteile der besser organisierten Volksschule und somit auch der Bürgerschule möglichst allen Schülern zugänglich gemacht werden. Besuchen die höchsten Klassen aber nur wenige Auserlesene, so widerspricht dies der Idee einer gehobenen Volksschule. Es darf nicht nur der Geistreiche aufsteigen, nein, auch den Schwächeren muß der Unterricht in den höchsten Klassen, wenn irgend möglich, zugänglich gemacht werden. — Wir aber sagen, daß richtig organisierte Abschlußklassen ein Segen für jene Schüler sind, welche bloß ein Jahr oder noch kürzere Zeit eine Bürgerschule besuchen können. Die Abschlußklassen sind aber nicht minder ein wirksames Mittel, den Lernerfolg der Bürgerschulen zu heben, sofern sie von diesen ungeeignete Elemente fernhalten. Auch auf dem Schulgebiet gilt der Satz: Eines schickt sich nicht für alle. Im übrigen soll nicht in Abrede gestellt werden, daß die Errichtung von Abschlußklassen nur in größeren Orten ausführbar ist.

Vor einigen Jahren wurden in Kärnten gewerbliche und landwirtschaftliche Fortbildungskurse ins Leben gerufen. Die Lehrer-

schaft übernahm gegen geringe Entschädigung oder auch ohne solche bereitwillig den meist auf den Sonntag fallenden Unterricht. Aber wegen des ungleichen Schülermaterials, wegen des unregelmäßigen Schulbesuchs, der geringen Stundenzahl u. dergl. scheinen die gehofften Erwartungen nicht erfüllt worden zu sein. Wenigstens hat der Landtag in seiner letzten Tagung beschlossen, in Zukunft nur jene Lehrer aus Landesmitteln zu entlohnen, die in besonderen Kursen hierzu gebildet und befähigt werden. Daß dem Fortbildungswesen damit ein schwerer Schlag versetzt und den Lehrern ein nettes Armutszeugnis ausgestellt wurde, liegt auf der Hand. Aber auch die Prüfungskommissionen mögen sich für die hohe Achtung, die man vor ihrem Urteil hat, schönstens bedanken.

Nach dem Erscheinen des neuen Normallehrplanes für die Realschulen (vergl. Pädagogischer Jahresbericht von 1898) mußte es befremden, daß am humanistischen Gymnasium in einzelnen Teilen der Mathematik und Physik höhere Anforderungen an die Schüler gestellt werden als in den analogen Klassen der Realschule. Dieses Mißverhältnis suchte nun die Unterrichtsverwaltung zu beheben, indem sie den Lehrplan für die Gymnasien in der bezeichneten Richtung einer Revision unterzog. Diese Aktion stellt sich als eine Fortsetzung der planmäßigen Bestrebung dar, unter Festhalten an dem Wesentlichen des Organisations-Entwurfes den Lehrplan in allen Disziplinen von als entbehrlich erkanntem Detail zu entlasten und den Gefahren der Ueberbürdung der Schüler vorzubeugen. Eine wesentliche Förderung hat bei diesem Anlaß auch der Unterricht in der Naturgeschichte erfahren, indem nun unter bestimmten Voraussetzungen der Unterricht in der Botanik und Mineralogie am Obergymnasium in drei Stunden wöchentlich erteilt werden darf. Der beachtenswerte Erlaß, mit welchem der abgeänderte Lehrplan für Mathematik und Physik am Obergymnasium den Landesschulbehörden mitgeteilt wird, hat folgenden Wortlaut: „Seit dem Erscheinen des mit der Ministerial-Verordnung vom 26. Mai 1884, Z. 10128, vorgezeichneten Lehrplanes für Gymnasien und der mit derselben Verordnung hinausgegebenen Instruktionen war das Bestreben der Unterrichtsverwaltung stetig darauf gerichtet, unter Festhaltung an dem Wesentlichen der Gymnasial-Einrichtungen, wie sie der Organisations-Entwurf des Jahres 1849 angeordnet hat, nach Maßgabe gemachter Erfahrungen und in Würdigung berechtigter, namentlich hygienischer Forderungen sowie des Standes der Wissenschaft den Lehrplan und die zugehörigen Instruktionen für die einzelnen Disziplinen zu revidieren und insbesondere alles entbehrlich scheinende Detail aus dem Lehrstoffe auszuscheiden. In diesem Sinne wurden in den Erlässen vom 2. Mai 1887, Z. 8752, und vom 1. Juli 1887, Z. 13276, eine Reihe von Erleichterungen für den Unterricht in den klassischen Sprachen verfügt und in dem Erlasse vom 30. September 1891, Z. 1786/K. U. M., die Behandlung der Lektüre in den klassischen Sprachen am Obergymnasium dargelegt. Den gleichen Zweck verfolgte die Ministerialverordnung vom 14. Januar 1890, Z. 370, mit welcher der Lehrplan der deutschen Sprache als Unterrichtssprache namentlich in seinem lautphysiologischen und sprachphilosophischen Teile erheblich vereinfacht wurde, endlich die Ministerial-Verordnung vom 24. Mai 1892, Z. 11372, mit welcher der Lehrplan und die Instruktion für den Unterricht in Geographie und Geschichte, in Mathematik, in Physik und Naturgeschichte am Untergymnasium abgeändert und in dem einleitenden Erlasse allgemeine Fragen der Organisation, sowie der Gymnasial-Pädagogik ein-

gehend erörtert wurden. Da nun auch über den Lehrplan für den Unterricht in der Arithmetik, Geometrie und Naturlehre am Obergymnasium sowohl rücksichtlich der Verteilung des Lehrstoffes als auch insbesondere seines Umfanges in amtlichen Berichten, Programmabhandlungen und Fachzeitschriften mancherlei Mängel aufgedeckt und verschiedene Wünsche geäußert wurden, so glaubte die Unterrichtsverwaltung nicht länger zögern zu sollen, auch den Lehrplan der genannten Disziplinen in der bezeichneten Richtung einer Revision zu unterziehen. Auf Grund speziell eingeholter schriftlicher und mündlicher Gutachten von Fachleuten wurde der nachstehende Lehrplan entworfen, der sich von dem gegenwärtigen hauptsächlich durch mannigfache Vereinfachungen unterscheidet, ohne daß die Erreichung des Gesamtlehrzieles in den bezeichneten Fächern durch denselben in Frage gestellt würde. Gleichzeitig wird die Revision der Instruktion für diese Lehrfächer im Anschluß an den neuen Lehrplan veranlaßt. Was den Lehrplan für Naturgeschichte am Obergymnasium anbelangt, so wurden gegen denselben keine wesentlichen Bedenken geäußert, wohl aber wurde wiederholt beklagt, daß die diesem Gegenstand, insbesondere der Mineralogie und Botanik, zugewiesene Unterrichtszeit nicht ausreiche, den Lehrstoff, namentlich bei schwierigeren Unterrichtsverhältnissen, vollständig und gründlich zu bewältigen. Die Unterrichtsverwaltung hat es auch hierin an unterstützenden Versuchen nicht fehlen lassen. Sie hat beispielsweise an einigen Gymnasien gestattet, daß zur leichteren Verarbeitung und zweckmäßigen Vertiefung des im Lehrplane dem naturgeschichtlichen Unterricht in der fünften Klasse zugewiesenen Lehrstoffes dieser Unterricht in der genannten Klasse in drei Stunden wöchentlich erteilt werde. Dabei wurde vorausgesetzt, daß die Gesamtzahl der wöchentlichen obligaten Unterrichtsstunden in dieser Klasse 26 (ohne Turnen) nicht überschreite. Da die bisher in dieser Beziehung gemachten Erfahrungen befriedigen, so bin ich geneigt, unter den gegebenen Voraussetzungen auch an weiteren Gymnasien auf Antrag der Landesschulbehörden im Einvernehmen mit den Lehrkörpern diese Stundenvermehrung mit Ausschluß jeder Vermehrung des Lehr- und Lernstoffes zu gestatten. Im übrigen wird aus Anlaß der Revision der Instruktion auch für diesen Gegenstand eine Vereinfachung des angeordneten Lehrpensums angestrebt werden. Die nachstehende Verordnung, mit welcher der Lehrplan für den Unterricht in der Mathematik und Physik am Obergymnasium in einigen Punkten abgeändert wird, tritt mit Beginn des Schuljahres 1899/1900 in Kraft. Solange die betreffenden Lehrbücher nicht im Sinne des neuen Lehrplanes umgearbeitet vorliegen, haben die Lehrer die notwendigen Streichungen in den Lehrbüchern zu veranlassen. Die k. k. Landesschulinspektoren werden sich bei dem Besuche der Schulen von der entsprechenden Durchführung des Lehrplanes zu überzeugen haben."

Am 27., 28. und 29. März waren im Ministerium für Kultus und Unterricht sämtliche Landesschulinspektoren für Mittelschulen unter dem Vorsitze des damaligen Sektionschefs Dr. Ritter von Hartel zu einer Beratung in Mittelschul-Angelegenheiten versammelt. Der erste Punkt der Beratung lautete: „Hemmnisse des Unterrichtserfolges und die Mittel zur Behebung derselben." Die Versammlung einigte sich nach den uns vorliegenden Berichten auf folgende Sätze: Da der Hauptgrund der Hemmung des Unterrichtserfolges in der Ueberfüllung der Mittelschulen liegt, wodurch die Leitung der Anstalten erschwert und die Gleichartigkeit des Unterrichtes sowie der Lehrerfolg beeinträchtigt wird, sind als Mittel zur Behebung dieses

Uebelstandes — abgesehen von der Creierung neuer Schulkategorien und der Errichtung von Mittelschulen, welch letztere aber bei dem herrschenden allgemeinen Lehrermangel gegenwärtig bedenklich erscheint — zu empfehlen: die sorgfältige Durchführung der Aufnahmeprüfung im Sinne der bestehenden Verordnungen; die Ausscheidung der aufgenommenen, aber sich als ungeeignet erweisenden Schüler im Verlaufe und nach Abschluß des ersten Semesters; die Ueberprüfung und Neuregelung des Berechtigungswesens in dem Sinne, daß für die Erreichung bestimmter Beamtenstellen von dem Nachweise des Mittelschulstudiums und der Ablegung der Maturitätsprüfung Umgang genommen und das Freiwilligenrecht den Absolventen weiterer Schulen zugesprochen werde. Um eine genügende Vorbereitung der Schüler für die Mittelschulen zu ermöglichen, wäre dort, wo die Unterrichtsverhältnisse es erfordern, durch Errichtung von Vorbereitungsklassen zu sorgen. Diese Anregungen der k. k. Landesschulinspektoren sind überaus beachtenswert, abgesehen von den Vorbereitungsklassen, die wohl nur unter gewissen Voraussetzungen an Orten an der Sprachgrenze eine Berechtigung haben dürften. Es bleibt abzuwarten, was von diesen Anträgen zur Durchführung gelangen wird. Ein anderes Thema, das den Versammelten vorgelegt wurde, lautete: „Das Inspektionswesen, eventuelle Einführung von periodisch wiederkehrenden Direktorenkonferenzen innerhalb eines Inspektionsgebietes.“ In der Erörterung hierüber kamen eine ganze Reihe von Einzeln- und Prinzipienfragen des Inspektionswesens zur Sprache, worauf sich als Ansicht der Versammlung ergab, daß eine neue Instruktion für die Landes-Schulinspektoren zu erlassen sei, gegebenenfalls Inspektoren für einzelne Fächer (wie Turnen) ernannt werden mögen, endlich die Einführung von Direktorenkonferenzen innerhalb eines Inspektionsgebietes in Aussicht genommen werden sollte.

5. Erziehungsfragen.

(Schülervorstellungen. — Geldsammlungen für den „Kindheit Jesu-Verein“. — Die Tiroler Landes-Lehrerkonferenz über die körperliche Züchtigung in der Schule. — Die Wiener Sicherheitswache und die Schulschwänzer.)

Die Direktion des Wiener Stadttheaters brachte in den Monaten April und Mai die klassischen Stücke ihres Repertoires und andere Werke, die sich dem Verständnis der Jugend nähern, in eigenen Schülervorstellungen zu tief herabgesetzten Preisen zur Aufführung. Diese Vorstellungen umfaßten folgende Werke: „Iphigenie auf Tauris“, „Die Hermannsschlacht“, „Turandot“, „Sappho“, „Des Meeres und der Liebe Wellen“, „Der Barometermacher auf der Zauberinsel“ und „Tiberius Gracchus“. — Abgesehen von diesem Versuche, ist uns von anderweitigen Aufführungen klassischer Bühnenstücke für Schüler nichts bekannt geworden, während in dieser Beziehung in verschiedenen Städten des deutschen Reiches schöne Erfolge erzielt wurden.

In Graz benutzten mehrere Katecheten ihre Stellung dazu, um unter den Kindern Geld für den sogenannten Kindheit Jesu-Verein zu sammeln. Der dortige Stadtschulrat verbot dieses Treiben. Uebrigens findet auch in Landschulen solche Sammelei statt, ohne daß dort die Schulbehörden immer dagegen einschreiten. Wohin aber gut erzogene Kinder durch solche Geldsammlungen geraten können, lehrt das folgende, von der Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung mitgeteilte Beispiel: In einer Volksschule auf dem Lande werden durch den Katecheten die Vorteile

der Gaben zum Zwecke des „Kindheit Jesu-Vereines“ für die Schüler erklärt, und darauf wurden ein Knabe und ein Mädchen beauftragt, auf Grund der Mitgliederverzeichnisse das Geld einzuheben und an den Katecheten abzuliefern. Nun wollte kein Kind mit der Zahlung zurückbleiben, um beim Katecheten „gut angeschrieben“ zu sein. Einige aber hatten weder selbst Geld, noch konnten sie von ihren Eltern für diesen Zweck eines erbitten. Was nun thun? Traurig saßen mehrere arme, aber brave Mädchen vor dem Unterrichte in der Schule beisammen, um zu beraten, wie sie wohl mit sogenannten „freiwilligen Gaben“ den Anordnungen ihres Katecheten entsprechen könnten. Und siehe, am nächsten Tage kam eine von diesen Schülerinnen mit einem Gelde und zahlte für sich und ihre Freundinnen den Mitgliederbeitrag. Bald aber wurde es ruchbar, daß diese Schülerin das Geld zu Hause entwendet hatte; und der Vater, der von dem Sprichworte: „Der Zweck heiligt die Mittel“ nichts wissen wollte, machte der Schulleitung den Vorwurf, daß die Schüler in der Schule zu Dieben erzogen würden.

In der im Berichtsjahre in Tirol abgehaltenen Landes-Lehrerkonferenz kam auch die Frage der körperlichen Züchtigung zur Sprache und führte eine längere Erörterung herbei. Es wurden mehrere Anträge gestellt, denen zufolge die körperliche Züchtigung der Schulkinder unter gewissen Umständen und Bedingungen wieder gestattet werden möge. Sämtliche Anträge aber wurden abgelehnt und nur der Antrag angenommen, der § 24 des Reichs-Volksschulgesetzes habe einen Zusatz zu erhalten, durch den dem Lehrer die Mittel in die Hand gegeben werden, sich vor Insulten der Schüler zu schützen. Diesem Beschlusse der deutschen Sektion schloß sich auch die italienische Sektion der Konferenz an.

Unter dem 4. Juli 1899 richtete der Bezirksschulrat von Wien folgende Note an die einzelnen Sektionen des Bezirksschulrates: „Die k. k. niederösterreichische Statthalterei hat anläßlich eines vorgekommenen Falles mit Erlaß vom 10. August 1898, Z. 61615, entschieden, daß die k. k. Sicherheitswache nach den Bestimmungen ihres Organisationsstatutes zur zwangsweisen Stellung von der Schule beharrlich fernbleibenden Schülern zur Schule im allgemeinen nicht herangezogen werden kann, sondern daß derartige Amtshandlungen den Organen der Gemeindebehörde überlassen bleiben müssen. Ausnahmsweise könnte die Verwendung der Sicherheitswache nur zur Assistenzleistung im Falle eines zu befürchtenden Widerstandes oder irgend einer auf Vereitelung der Amtshandlung hinzielenden Handlungsweise von Fall zu Fall in Anspruch genommen werden, beziehungsweise erfolgen.“

III. Die Lehrer.

(1. Die amtliche und die soziale Stellung. — 2. Lehrerbildung und Fortbildung. — 3. Die materielle Stellung. — 4. Die Lehrerinnen.)

1. Die amtliche und soziale Stellung.

(Systematische Angriffe auf den Lehrerstand. — Beleidigungen im niederösterreichischen Landtage. — Der Wiener Bürgermeister einst und jetzt. — Die czechische Schulkommission des böhmischen Landtages gegen die deutsche Lehrerschaft. — Flucht aus dem Lehrerstande. — Die Vorzüge des Meßnerdienstes. — Keine Fahrtbegünstigungen. — Der böhmische Landtag gegen die Beurteilung des politischen Verhaltens der Lehrer. — Das Abschiedsschreiben eines Bezirkshauptmannes.

— Eine Anerkennung der Einjährig-Freiwilligen aus dem Lehrerstande. — Das Recht des Einjährig-Freiwilligen-Dienstes. — Stempelfreiheit der Qualifikationstabellen. — Politische Beamte für Disciplinaruntersuchungen. — Zur Schaffung eines Disciplinargesetzes in Steiermark. — Forderungen der deutschen Lehrer Böhmens in betreff eines Disciplinargesetzes. — Eine Resolution des böhmischen Landtages. — Gegen anonyme Anzeigen. — Die Konfession des Schulleiters. — Die Kosten für amtsärztliche Zeugnisse. — Der Verwaltungsgerichtshof über die Dienstalterszulagen. — Zur Czechisierung der Lehrkräfte in Prag. — Die Regelung der Dienstzeit der Lehrer Böhmens im Gnadenwege. — Zur Besetzung der Lehrstellen in Czernowitz. — Verbot der Mitteilung von Erlassen. — Dienstversäumnisse der Lehrpersonen Wiens. — Lehrerabgeordnete im böhmischen Landtage. — Schuldienst und Abgeordnetenmandat. — Beförderungsverhältnisse.)

Für die österreichischen Lehrer ist eine trübe Zeit angebrochen. Mächtigen Parteien stehen sie im Wege, und deshalb werden sie beschimpft, verhöhnt und offen oder insgeheim verleumdet und — denunziert. Die Wirkung dieser systematischen Angriffe auf den Lehrerstand ist denn auch für jeden, der Augen hat zu sehen, handgreiflich klar: günstigstenfalls befleißigt man sich in den „höheren Kreisen" den Lehrern gegenüber einer eisigen Kühle und Zurückhaltung; da ist es nämlich unmodern geworden, in dem Geruch der Lehrerfreundlichkeit zu stehen, und handgreifliche Unhöflichkeiten wie Zurücksetzungen des ganzen Standes stehen dort, wo man den Geist der Zeit recht versteht, auf der Tagesordnung. Aber es ist ein gefährliches Spiel, einen Stand, dem die Heranbildung der Jugend in die Hand gegeben ist, mit Geringschätzung zu behandeln und ihn zu erbittern.

Seit längerer Zeit artet jede Wechselrede, die im niederösterreichischen Landtage über Schul- und Lehrerangelegenheiten geführt wird, in wüste Beleidigungen der Lehrer aus. Am 9. Mai wurde über verschiedene Gesuche, darunter eine Petition der Bevölkerung Niederösterreichs mit 38799 Unterschriften um Gleichstellung der Gehalte der Lehrer mit jenen der Staatsbeamten der 11. bis 8. Rangklasse verhandelt. Als der Abgeordnete Prof. Dr. v. Philippovich, der bekannte Nationalökonom der Wiener Universität, die Ueberweisung der Petitionen an den Landesausschuß zur Berücksichtigung und Antragstellung in der nächsten Session befürwortete, da ging der Sturm los, und die christlich-soziale Mehrheit zeigte sich in ihrem wahren Lichte. Der „gelehrte" Abgeordnete P. Dr. Scheicher, ein Theologie-Professor, erzählte, in seinem Wahlbezirke sei dann ein Abgeordneter am populärsten, wenn er gegen die Forderungen der Lehrer auftritt. Ein anderer Abgeordneter, ein bekannt „scharfer Beobachter", fand, daß die Lehrer auf dem Lande im Vergleiche zu den Bauern geradezu „luxuriös" leben. In der Rede des Wäschehändlers Gregorig wimmelte es nur so von „Lausbuben", „Gesindel", „Hundepeitsche" u. dergl. m. Als aber derselbe einen Teil der Lehrerschaft als „Abschaum der Menschheit" bezeichnete, „bemerkte" der Landmarschall, er müsse diesen Ausdruck denn doch als der parlamentarischen Sitte nicht entsprechend zurückweisen — ein Samtpfötchen auf einen rohen Klotz!

Angesichts dieser Vorgänge im niederösterreichischen Landtage ist es nicht ohne Interesse, von dem Wechsel der Ansichten Kenntnis zu nehmen, der bei einem hervorragenden Mitgliede der christlich-sozialen Partei, dem Wiener Bürgermeister Dr. Lueger, bezüglich der Lehrerschaft festgestellt wurde. Im Jahre 1895 sagte Dr. Lueger: „Was die Knechtung der Lehrerschaft betrifft, so hat gerade die judenliberale Partei Hervorragendes geleistet. Wir wollen die Beseitigung des Protektions-

wesens, wir wollen die Freiheit der Lehrerschaft und nicht deren Knechtschaft.“ In einer Wählerversammlung desselben Jahres fand Dr. Lueger auch ein ganz gutes Wort: „Wenn der Beamte seine Pflicht im Amte, der Lehrer in der Schule erfüllt, dann darf er hinaustreten ins öffentliche politische Leben und seiner Ueberzeugung offen Ausdruck geben, ohne an seiner Ehre, seiner Beförderung und seinem Einkommen Schaden zu leiden.“ Im Jahre 1897 hatte der Wind schon umgeschlagen. „Die Lehrer werden sich fügen müssen.“ . . . „Wer nicht denkt und glaubt, was ich, der Chef, denke und glaube, wird vernichtet!“ rief Dr. Lueger den Lehrern unter dem Gejohle einer gedankenlosen Menge zu. Und wieder etwas später leuchtete aus dem Munde des Volksmannes das famose Wort auf: „Schönerianer und Sozialdemokraten werden nicht befördert!“ — Die Geschichte eines Menschen ist sein Charakter, heißt es in Wilhelm Meisters Lehrjahren.

Der Landesausschuß von **Böhmen** legt alljährlich dem Landtage einen umfassenden Bericht vor, welcher der landtäglichen Schulkommission zur Aeußerung überwiesen wird. Der Referent der Schulkommission, der tschechische Königinhofer Arzt Abgeordneter Dr. Moravec, erstattete nun einen Bericht, welcher folgende **gegen die deutsche Lehrerschaft** gehässige Stellen enthält:

„Bei Beurteilung der Thätigkeit der Volksschullehrer stellt sich die Schulkommission allerdings nicht bloß auf den Standpunkt der Schulbehörden, sondern betrachtet dieselbe auch vom Gesichtspunkte der patriotischen und nationalen Erziehung.

In einer Zeit, wo die nationale Bewegung das ganze Kontingent*) beherrscht, namentlich aber in Mitteleuropa das ganze öffentliche Leben durchdringt, kann auch von uns das Verhalten der Lehrerschaft in Bezug auf die patriotische und nationale Erziehung unserer Kinder nicht unbeachtet gelassen werden.

Die Kommission widmet ihre Aufmerksamkeit allerdings der Nötigkeit**) sowohl der deutschen als auch der böhmischen Lehrer, und sowohl den böhmischen als auch den deutschen Schulkindern.

Doch die Resultate, zu denen die Kommission in dieser Beziehung gelangte, sind keineswegs die gleichen.

Es ist bereits öffentlich konstatiert worden und jedermann, wer (der!) entweder ein persönliches, oder aber infolge seiner Mitgliedschaft in den Ortsschulräten oder in anderen autonomen Körperschaften ein amtliches Interesse daran hat, ist es genau bekannt, daß die Art und Weise, wie ein deutscher Lehrer auf das Kindergemüt einzuwirken sucht und wie dies ein böhmischer Lehrer thut, verschieden ist.

Dies gilt selbstverständlich nicht allgemein, und es giebt beiderseits zahlreiche ehrenvolle Ausnahmen.

Es läßt sich jedoch nicht in Abrede stellen, daß der deutsche Lehrer unter dem Einflusse der bekannten politischen Strömungen, sowie der Lektüre der Zeitschriften nationaler Richtung in seinen Schülern das Nationalbewußtsein und den deutschen Nationalstolz zu wecken sucht, und den in das Herz des Knaben oder Mädchens schon durch den Geist der Zeit gelegten Funken zu entfachen und die Schüler von der großen Mission des deutschen Volkes, welches die slavischen Völker an Kultur hoch überrage, von seiner Größe und notwendigen politischen Einheit zu überzeugen trachtet.

Diese dem deutschen Schüler eingeprägten Grundsätze werden in ihm naturgemäß die Sehnsucht nach einem großen Vaterlande wecken, zugleich aber eine Gleichgültigkeit seiner Heimat gegenüber bewirken, sie werden das Streben nach

*) Soll jedenfalls heißen: **den ganzen Kontinent.**
) Soll heißen: **Thätigkeit.

einer absoluten nationalen Gemeinschaft aller Deutschen wachrufen, namentlich wenn ihm stets große deutsche Männer — Angehörige eines fremden Reiches — vor die Augen geführt und deren Machtsucht und Hartnäckigkeit in der Bethätigung ihres Deutschtums gepriesen werden.

Diese Richtung in der Erziehung der Schuljugend ist für das österreichisch-ungarische Staatsgebilde umso gefährlicher, als diesen Schülern die österreichisch-ungarische Geschichte nur sehr spärlich, die böhmische Geschichte aber gar nicht erklärt wird, und die Schüler daher, zumal sie von den hervorragenden einheimischen Patrioten und den Helden unserer Monarchie und unseres Königreiches nichts zu hören bekommen und somit keinen Ansporn zu deren Nachahmung erhalten, dem Aufblühen des Königreiches und der gedeihlichen Entwicklung der Monarchie gegenüber vollständig gleichgültig bleiben.

Von dem patriotischen Indifferentismus ist es jedoch nur mehr ein kleiner Schritt zum offenbaren Renegatentum, ja zur Verachtung des Reiches und des Landes, und sogar des Oberhauptes dieses Reiches.

Es versteht sich von selbst, daß der deutsche Schüler, wenn ihm eine solche Erziehung zu teil wird, sich dem böhmischen Schüler gegenüber erhaben fühlt, wodurch die nationale Unverträglichkeit, ja Feindschaft schon in das kindliche Gemüt Einlaß findet und immer tiefer wird, woraus dann die für die ganze Monarchie so verderblichen Kämpfe im Königreiche Böhmen neue Nahrung schöpfen.

Andererseits wird so mancher böhmische Schullehrer, welcher den guten Willen hätte, die ihm anvertrauten Kinder zu patriotischen Jünglingen zu erziehen, in seinem Bestreben dadurch gehindert, daß die k. k. Vorsitzenden der Bezirksschulräte, uneingedenk dessen, daß der Böhme, welcher doch der Gründer und Erhalter dieser Monarchie ist, eben bei seinem vollsten nationalen Bewußtsein die stärkste Stütze dieses Staates bildet, einem solchen Lehrer wegen seiner patriotischen Thätigkeit ihr Mißfallen merken lassen, ihn verwarnen und, falls der betreffende Lehrer bei der Erziehung seiner Schüler seiner böhmisch-nationalen Gesinnung Schranken zu setzen nicht vermag, denselben sogar mit Strafen verfolgen.

Kein Wunder, daß bei einer derartigen Erziehung unserer Schuljugend die Reihen der internationalen, richtiger nationalfeindlichen Elemente im Volke anwachsen.

In den geschilderten Verhältnissen treten die schädlichen Folgen jenes unglückseligen Systems zu Tage, welches in diesem Reiche herrscht, und unter welchem es Schrecken einflößen würde, wenn in den Lesebüchern der böhmischen Volksschulen Artikel geduldet werden sollen, in denen dem kleinen Schüler die glorreichen Bilder aus der Geschichte Böhmens vorgeführt werden; und während man einerseits vor jedem freieren böhmischen Worte erschrickt, übersieht man andererseits, daß zu gleicher Zeit in deutsche Lesebücher Artikel eingeschmuggelt werden, welche jeglichen Gefühles für die Geschichte des Königreiches Böhmen, dieses Grundpfeilers der ganzen Monarchie, bar sind und das Gemüt des Schülers durch Verheimlichung der historischen Wahrheit gegen die Geschichte dieser Monarchie vollständig abstumpfen.

Wie aber dem böhmischen Lehrer in Bezug auf seine öffentliche Thätigkeit seitens der k. k. Schulbehörden die Hände gebunden sind, will die Kommission gar nicht erwähnen, um nicht konstatieren zu müssen, welch' eine Freiheit der deutsche Lehrer in der Bethätigung seiner deutsch-nationalen Gesinnung genießt.

Die Kommission läßt dieses Moment auch deshalb unerörtert, weil sie die Lehrerschaft nicht politisch gefesselt, sondern im Gegenteil dieselbe im Besitze eines gebührenden Maßes der politischen Freiheit wissen will. Aber soviel glaubt die Kommission verlangen zu müssen, daß die gesamte Lehrerschaft des Königreiches Böhmen, wenn sie nun einmal den böhmischen Patriotismus im politischen Sinne nicht pflegen will, sich wenigstens ihrer Staatsangehörigkeit bewußt bleibt und daß kein Teil derselben eine antiösterreichische Thätigkeit entwickelt.

Die böhmische Lehrerschaft hingegen sollte, um den böhmischen Patriotismus pflegen zu können, in den bürgerlichen Mitgliedern der böhmischen Bezirks- und Ortsschulräte eine Stütze und im Bedarfsfalle auch einen Schutz gegen die k. k. politischen Behörden finden, falls die letzteren in Ermangelung des richtigen Ver-

ständnisses ihrer Mission die ihnen in staatspatriotischer Beziehung obliegenden Pflichten etwa außer acht lassen würden. War und bleibt ja doch die Schule vermöge ihrer Lehrerschaft einer der wichtigsten Faktoren sowohl im Königreich, als auch in der Monarchie, und zwar umsomehr, als sie, was die Zahl und die geistige Bedeutung anbelangt, erstarkt ist.

Infolge dieses Berichtes wandte sich der Ausschuß des deutschen Landeslehrervereins telegraphisch an den Statthalter Grafen Coudenhove mit dem Ersuchen, die deutsche Lehrerschaft „gegen die im Bericht der Schulkommission enthaltenen verlogenen Angriffe energisch in Schutz zu nehmen und eine bezügliche geharnischte Erklärung noch im Laufe der Session im Landtage abzugeben". In der That ergriff der Statthalter schon am folgenden Tage das Wort zu einer umfassenden, wenngleich nicht sehr „geharnischten" Erklärung, welche immerhin die Ungerechtigkeit der tschechischen Angriffe nachwies. —

Eine auffallende Erscheinung der letzten Jahre ist der massenhafte Austritt von Lehrern aus ihrer Berufsstellung. Am stärksten zeigt sich diese Bewegung in Nieder- und Oberösterreich, Steiermark, Kärnten und Schlesien. In Niederösterreich kann man noch etwas anderes sehen, was mit jener Erscheinung zusammenhängt. Die Lehrer-Bildungsanstalten, die sonst immer einen so starken Zudrang von Aufnahmebewerbern zeigten, daß sie die Hälfte abweisen mußten, haben im Berichtsjahre mit Mühe erste Jahrgänge von 30 bis 40 Zöglingen zusammenbringen können. Die Ursachen dieser allgemeinen Flucht aus dem Lehrerstande sind: die elenden Gehalte und der wachsende Druck. Druck erzeugt überall Trotz, und wer trotzt, zeigt den Rücken. Vorzugsweise wenden sich die Lehrer dem k. k. Post- und dem Bahndienste, zum Teil auch dem Militärdienste zu. Kürzlich hat das k. k. Finanzministerium anläßlich einer gestellten Anfrage entschieden, daß die Abiturienten der inländischen Lehrerbildungsanstalten den Absolventen eines Obergymnasiums oder einer Oberrealschule hinsichtlich der Befähigung zur Aufnahme in die Zollamtspraxis gleichzuhalten sind.

Ein „Fachblatt" für Lehrer und Katecheten, die in Innsbruck erscheinende „Katholische Volksschule", unternahm in ihrer Nr. 9 den wenig geschmackvollen Versuch, die Vorzüge des Meßnerdienstes für den Lehrer darzustellen. Das Blatt meint u. a.:

„Was den Meßnerdienst anbelangt, so können wir durchaus nicht zugeben, daß derselbe, wie man vielfach sagen hört, für den Lehrer entwürdigend sei. Die Dienste des Meßners stellt die Kirche so hoch, daß sie dieselben vor Zeiten mit ihren heiligen Weihen umgab; er ist nach dem Priester der nächste am Altare, und wie wohlthuend und erbauend ist es für Pfarrer und Gemeinde, wenn ein religiös gesinnter und verständnisvoller Meßner (denn es gehört eine gewisse Bildung [!] dazu) durch den Schmuck der Altäre, durch Reinhaltung der Kirche und Paramente, durch fromme Zucht der Ministranten und nicht zum wenigsten durch regelmäßiges, schönes Geläute den Gottesdienst zu verherrlichen sucht."

Und da wollen die verbohrten Lehrer noch immer nicht Meßner werden!

Dem Staatseisenbahnrate lag in seiner Sitzung vom 5. Mai ein Antrag des Mitgliedes kaiserl. Rates Alfred Deutsch vor, wonach die den Staatsbeamten zustehenden Fahrtbegünstigungen auch den aktiven Volks- und Bürgerschullehrern gewährt werden mögen, da seitens der Lehrerschaft Petitionen in diesem Sinne eingebracht wurden. Dieser Antrag wurde in der Erwägung abgelehnt, daß eine so weite Ausdehnung der Fahrtbegünstigungen nicht geboten erscheine! Doch wurde im Anschluß daran folgender Beschluß gefaßt: Das k. k. Eisenbahn-

ministerium wird ersucht, die Frage, ob und in welchen Fällen den Volks- und Bürgerschullehrern Fahrpreisermäßigungen zu gewähren sind, in Erwägung zu ziehen und das Ergebnis dem Eisenbahnrate in der nächsten Session bekannt zu geben.

Ein Erlaß des Justizministers ordnet an, daß bei jedem Gerichte dem Unterrichte der Sträflinge ein besonderes Augenmerk zugewendet werde. Zur Anstellung von Lehrkräften wurde eine Summe bewilligt, aus welcher die Lehrer für eine Stunde Unterricht 20 bis 30 Kreuzer erhalten sollen — allein die jährliche Ausgabe für einen Lehrer darf 50 Gulden nicht übersteigen. Den Gerichtsvorständen wurde auch das Recht eingeräumt, mit den Lehrern einen Pauschalvertrag abzuschließen, doch darf die Jahresauslage auch in diesem Falle nur den Betrag von 50 Gulden erreichen. — Hierzu bemerkt treffend die Laibacher Schulzeitung: „Man traut in der That seinen Augen nicht, wenn man diese neueste Bewertung der Lehrerarbeit durch den Justizminister schwarz auf weiß vor sich sieht. 20—30 Kr. für die Stunde Unterricht! Wo findet sich ein Dienstmann, den du um solches Spottgeld eine Stunde in Anspruch nehmen darfst? Tantum vales! Welch ein Hochgefühl, Volksschullehrer zu sein in diesen Tagen!"

Der böhmische Landtag nahm nachstehende Entschließung an: „Die Regierung ist aufzufordern, die Anordnung zu treffen, daß das politische Verhalten der Lehrer an öffentlichen Volks- und Bürgerschulen in den Personalausweis derselben nicht mehr aufzunehmen und daher auch im Disziplinarwege nicht zu verfolgen ist."

Aufs angenehmste berührt wurde die Lehrerschaft des Bezirkes Tetschen (Böhmen) durch ein Abschiedsschreiben des nach Graslitz versetzten k. k. Bezirkshauptmanns Baselli Freiherrn von Süssenberg, worin es u. a. heißt: „. . . Bei diesem Anlasse richte ich an die Lehrerschaft meine Abschiedsgrüße und spreche die Erwartung aus, daß das hochentwickelte Schulwesen in diesem Bezirke wie bisher stets seinen Aufgaben nach jeder Richtung entsprechen wird und daß die ausgezeichnete Lehrerschaft in treuer Pflichterfüllung stets ausharren wird."

Die Grazer Pädag. Zeitschrift berichtet von einer Anerkennung, welche Lehrern von militärischer Seite zu teil geworden ist:

Am hiesigen Exerzierplatz ereignete sich kürzlich folgender für uns sehr erfreuliche Vorfall. Oberst W. ließ die Einjährig-Freiwilligen nach ihrem Berufe gesondert antreten und hielt hierauf an die Gruppe der Lehrer eine Ansprache, in welcher er betonte, daß sich die „Lehrer-Freiwilligen" stets durch Intelligenz und Geschicklichkeit zum Waffendienste von allen übrigen ausgezeichnet haben. Er hoffe, daß sich die neurekrutierten Lehrer-Einjährigen bestreben werden, ihren Vorgängern nachzueifern, um den guten Ruf, den der Lehrerstand in militärischen Kreisen genießt, zu wahren. — Dieses anerkennende Wort aus berufenem Munde wiegt viele Geifereien von unberufener Seite auf!

Seit ungefähr 10 Jahren besitzen die österreichischen Lehrer das Recht des Einjährig-Freiwilligen-Dienstes — ein schwer errungenes Recht, von welchem jedoch auffallend selten Gebrauch gemacht wird. In einem Aufsatze der Freien Schulzeitung sucht nun ein junger Lehrer und zugleich Reserve-Kadett die Gründe zu entkräften, welche viele Lehrer vom Einjährig-Freiwilligen-Dienste abhalten. Der Verfasser führt u. a. aus:

„Man hört meistens folgende Entgegnungen: 1. Der Einjährig-Freiwilligendienst beansprucht ein volles Jahr (die Einrückungen zu den Waffenübungen nicht gerechnet), während ein Ersatzreservist im ganzen nur 14—24 Wochen zu dienen

hat. 2. Erspart sich ein Lehrer, wenn er nicht als Freiwilliger dient, die Sorge, wegen ungenügender Leistungen ein zweites Jahr opfern zu müssen. 3. Ein Ersatzreservist des Heeres hat es jedoch angenehmer, als ein Reservekadett oder -Offizier, indem die Dauer der Waffenübungen bei ersterem nur 13 Tage, bei letzterem aber stets 4 Wochen beträgt. 4. Das beim Militär zugebrachte Jahr für den Freiwilligendienst wird nach einem bestehenden Landesgesetze sowohl bei der Versetzung in den dauernden Ruhestand, als auch bei Zuerkennung von Gehaltserhöhungen als Dienstjahr nicht eingerechnet. (Nebenbei sei bemerkt, daß der Einjährig-Freiwilligendienst jedoch nicht als Diensteсunterbrechung angesehen wird.) 5. Der Dienst als Lehrersoldat ist doch nicht so unangenehm, da die Lehrer bei der Abrichtung und meistenteils auch bei den Waffenübungen in sogenannten Lehrerkompagnien vereinigt werden, wo es dann oft recht lustig zugeht. 6. Der Kostenpunkt hält viele Lehrer ab, als Einjährig-Freiwillige zu dienen. Auf diese Entgegnungen antwortet der Schreiber dieser Zeilen folgendermaßen: 1. Wenn man auch behufs Ableistung des Einjährig-Freiwilligendienstes ein volles Jahr opfern muß, so soll dieser Grund durchaus keinen Lehrer abhalten, das ihm gewährleistete Recht, das man ihm gegeben, um ihn gegenüber den Absolventen der Mittelschulen nicht zurückzusetzen, auszunützen; denn es sollte sich doch jeder Lehrer seiner Intelligenz bewußt sein und dies nach außenhin in der militärischen Frage durch Inanspruchnahme des Einjährig-Freiwilligenrechtes kundthun, damit jene Leute, die den Lehrer hinsichtlich seiner Stellung noch nicht gebührend achten, wissen, daß er als solcher auf der gleichen Stufe der Intelligenz stehe, wie viele Staatsbeamten. Jeder Mensch trachtet, in seinem Berufe vorwärts zu kommen; dem Lehrersoldaten ist es aber bis zum Austritte aus dem Militärleben nicht möglich, auch nur die geringe Charge eines Gefreiten zu erreichen. Sollte nicht jeder seinen Stolz darein setzen, des Kaisers Rock als Kadett oder Offizier tragen zu dürfen? Uebrigens ist ja der Dienst in einer höheren Charge noch mit gewissen Vorteilen verbunden. 2. Bezüglich der Sorge, ein zweites Jahr zu dienen, braucht sich ein strebsamer und gehorsamer Freiwilliger durchaus keine Bedenken zu machen; denn, wenn auch manchmal die militärischen Geschicklichkeiten mangeln, so fällt bei der Beurteilung über die zu erfolgende Beurlaubung in die Wagschale, ob der Einjährig-Freiwillige, der wohl die Reserveoffiziersprüfung nicht bestanden hat, während seines Dienstes Eifer, tadellose Aufführung und besonderes Interesse für den militärischen Dienst bewiesen hat. 3. Der Ersatzreservist nimmt das Unangenehme mit in den Kauf, daß er die ohnehin bittere Abrichtung in zwei Teile teilen muß, also ein zweites Jahr damit geplagt wird. Viele Lehrer kommen zur Ersatzreserve der Landwehr und haben statt 13 Tage stets 28 Tage Waffenübung. 4. Würden alle Lehrer freiwillig dienen, dann könnte es auch nicht mehr lange währen, daß das Freiwilligenjahr als Dienstjahr nicht eingerechnet wird. 5. Es giebt viele Regimenter, welche Lehrer in den Waffenübungen den Kompagnien zuteilen, zufolgedessen den Lehrern dann eine ähnliche Behandlung zu teil wird wie jedem anderen Soldaten. 6. Bezüglich des Kostenpreises legt der Schreiber die Frage vor: Kann ein armer Student, der das Gymnasium oder die Realschule absolviert hat, auch als Ersatzreservist dienen? Es bleibt ihm nichts anderes übrig, als daß er als Einjährig-Freiwilliger auf Staatskosten in das Heer oder die Landwehr eintritt. Wenn es dieser thun kann, so soll ein jeder Lehramtszögling auch so viel Ehrgeiz besitzen, die Erlangung der Reserveoffizierscharge anzustreben. In der für den Lehrerstand so bitteren gegenwärtigen Zeit, in der es schwer ist, mit dem kärglichen Gehalte sein Auskommen zu finden, tritt bei Ausnutzung des Freiwilligenrechtes der große Vorteil hinzu, daß man an das Lehrfach nicht gebunden ist wie ein Lehrersoldat, der, wenn es ihm im Berufe nicht glücken sollte, bis zum 32. Lebensjahre ausharren muß, während ein ehemaliger Freiwilliger diesem obwohl idealen, aber schlecht bezahlten Stande jederzeit den Rücken kehren kann. Noch ein zweiter Vorteil verdient Erwähnung: Würde jeder kriegstaugliche Lehrer die Kadetten- oder Offizierscharge in der Reserve erreichen, wie stände dann die gesamte Lehrerschaft in den Augen des Volkes und des Staates da! Das Ansehen bei den Behörden und Vorgesetzten würde nur gehoben, darnach müßte auch eine richtige, standesgemäße Behandlung seitens derselben immer platzgreifen, da der Lehrer nun nicht mehr mit Ketten an den Beruf gebunden wäre und eventuell seine Arbeitskraft auch nutzbringend in einem

anderen Stande verwerten könnte. Auf, ihr Jungen, beherziget diese hochwichtigen Worte!"

In Erledigung der Beschlüsse der letzten Bukowiner Landes-Lehrerkonferenz hat der Landesschulrat u. a. beschlossen, die Stempelfreiheit der Qualifikationstabellen zu veranlassen, ferner, die Bezirksschulräte anzuweisen, Erhebungen und Disziplinaruntersuchungen gegen Lehrpersonen ausschließlich durch politische Beamte (!) vornehmen zu lassen und der raschen und vollständigen Finalisierung solcher Angelegenheiten ein besonderes Augenmerk zuzuwenden.

Im steiermärkischen Landtage wurde folgender Antrag angenommen: „Der Landtag wolle auch über die neuerliche Petition des steiermärkischen Lehrerbundes auf die Beratung des durch denselben vorgelegten Disziplinar-Gesetzentwurfes nicht eingehen, den Landesausschuß aber anweisen, die Bestimmungen des 3. Abschnittes des Landesgesetzes vom 4. Februar 1870, L.-G.-Bl. Nr. 17, in Bezug auf die Disziplinarstrafen sowohl als auf das Verfahren einer neuerlichen Prüfung zu unterziehen, hierüber mit der Regierung, bezw. zunächst mit dem steiermärkischen Landesschulrate das Einvernehmen zu pflegen und über das Ergebnis dem Landtage in der nächsten Session Bericht zu erstatten, eventuell einen diesfälligen Gesetzentwurf vorzulegen."

Der Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark beschloß rücksichtlich der Schaffung einer Dienstordnung folgende Erklärung:

„Die heute in Graz tagende Hauptversammlung des Verbandes der deutschen Lehrer und Lehrerinnen Steiermarks erklärt in der Erwägung, daß vollkommen geregelte Rechtsverhältnisse des Lehrstandes die Grundlage zur weiteren Entwicklung unseres Volksschulwesens bilden, es sei der Ausbau und die Vervollkommnung des Landesgesetzes vom 4. Februar 1870 und der Schul- und Unterrichtsordnung vom 20. August 1870 ein dringendes Bedürfniß, und beauftragt die Vereinsleitung, auf Grundlage der vom Ausschusse des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes auszuarbeitenden Dienstordnung eine eingehende, die steirischen Verhältnisse berücksichtigende Denkschrift abzufassen und dieselbe dem k. k. Unterrichtsministerium, dem k. k. steiermärkischen Landesschulrate und dem steiermärkischen Landesausschusse vorzulegen. Gleichzeitig wird der Erwartung Ausdruck gegeben, daß sich unter den schulfreundlichen Landtagsabgeordneten ein gewiegter Parlamentarier und Rechtskundiger finden werde, der sich dieser unserer Standesangelegenheit mit der nötigen Einsicht und Wärme annehmen wolle."

Auf Grund eines gründlichen Referates des Lehrers, Redakteurs und Landtagsabgeordneten Fr. Legler gab die Hauptversammlung des deutschen Landeslehrervereins in Böhmen am 8. August in Reichenberg folgenden Grundsätzen für ein neues Disziplinargesetz ihre Zustimmung:

I. Gegenstand einer Disciplinaruntersuchung. Gegenstand einer Disciplinaruntersuchung kann nur eine Verletzung der Amtspflichten sein, die im Gesetze (Dienstordnung für Lehrpersonen) genau festzustellen und scharf abzugrenzen sind.

II. Einleitung einer Disciplinaruntersuchung. 1. Die Einleitung einer Disciplinaruntersuchung erfolgt über Sitzungsbeschluß des Bezirks- oder Landesschulrates. 2. Die Ausübung der durch die Staatsgrundgesetze gewährleisteten politischen Rechte darf nie den Gegenstand einer Disciplinaruntersuchung bilden. 3. Auf anonyme Anzeigen hin ist keine Disciplinaruntersuchung einzuleiten. 4. Der Beschluß über die Einleitung einer Disciplinaruntersuchung muß dem Beschuldigten mit Angabe der Anschuldigungspunkte und der Namhaftmachung jener Gesetzesstellen, welche verletzt worden sein sollen, schriftlich bekannt gegeben

werden. 5. Jede Lehrperson hat das Recht, die Einleitung einer Disciplinaruntersuchung gegen sich zu verlangen.

III. Durchführung der Disciplinaruntersuchung. A. Vorerhebungen. 1. Die Vorerhebungen werden sowohl beim Bezirks-, als auch beim Landesschulrate durch den Vorsitzenden oder einen Fachmann im Lehramte, welcher in diesen Behörden sitzt, gepflogen. 2. Die zu vernehmenden Zeugen sind nötigenfalls zu beeiden. 3. Alle abgefaßten Protokolle müssen dem Angeschuldigten vorgelegt werden. 4. Dem Angeschuldigten steht das Recht zu, über die Anschuldigungspunkte und Zeugenaussagen eine Rechtfertigung zu verfassen. 5. Bei allen Einvernahmen dürfen nur Mitglieder der Schulbehörde als Schriftführer thätig sein. B. Verhandlungen vor der Disciplinarbehörde (Senat). a) Die Behörde. 1. Die Disciplinarbehörde wird alljährlich durch die Bezirks-Lehrerkonferenzen gewählt. 2. In jedem Schulbezirke ist eine Disciplinarbehörde zu bilden. 3. Die Zusammensetzung der Disciplinarbehörde ist der der Geschworenenbank bei den Schwurgerichten ähnlich. b) Die Verhandlung. 1. Die Verhandlung ist mündlich und nicht öffentlich. 2. Dem Angeschuldigten steht das Recht zu, zur Verhandlung zwei Vertrauenspersonen mitzubringen und sich eines Verteidigers zu bedienen. 3. In der Verhandlung müssen alle auf die Disciplinaruntersuchung Bezug habenden Schriftstücke verlesen werden. 4. Bei der Urteilsschöpfung darf auf nicht verlesene Aktenstücke keine Rücksicht genommen werden. 5. Bei der mündlichen Verhandlung können nötigenfalls auch Zeugen vernommen werden. 6. Der Angeschuldigte und dessen Verteidiger haben das letzte Wort. 7. Die Schuldigsprechung erfolgt mit Zweidrittelmehrheit. 8. Die Disciplinarbehörde spricht auch die Strafe aus. 9. Die Bestellung einer anderen Disciplinarbehörde als der zuständigen ist zur Durchführung der Disciplinaruntersuchung unzulässig.

IV. Disciplinarstrafen. A. Ordnungsstrafen (ohne Folgen): 1. Mündliche Ermahnung durch die Schulleitung oder den Bezirksschulinspektor. 2. Schriftliche Rüge durch den Bezirksschulrat. B. Disciplinarstrafen: 1. Verweis durch den Landesschulrat (ohne Folgen). 2. Geldstrafen bis zu 100 fl. 3. Versetzung an eine andere Stelle in der gleichen Rangstufe ohne oder mit Verminderung der Bezüge. 4. Versetzung in eine niedrigere Rangstufe. 5. Zeitweilige oder dauernde Pensionierung. 6. Entlassung von der Dienststelle. 7. Entlassung aus dem Schuldienste. Einmal entlassene Lehrpersonen dürfen nur mit Einwilligung der Disciplinarbehörde wieder angestellt werden. Von den Strafen darf nur eine auf einmal verhängt werden.

V. Rechtsmittel gegen die Verurteilung. 1. Bei Ordnungsstrafen ist eine Berufung an die Landes-Disciplinarbehörde erlaubt. Diese wird durch die Landes-Lehrerkonferenz gewählt. 2. Bei Disciplinarstrafen ist eine Berufung bis zum Unterrichtsministerium gestattet.

VI. Enthebung (Suspension) und Entlassung vom Amte. 1. Die Suspension ist mit Ausnahme jener Fälle, bei denen das Gericht die sofortige Enthebung verlangt, vom Bezirksschulrate auf Grund eines Sitzungsbeschlusses in dringlichen Fällen anzuordnen. 2. Während der Suspension bleiben die Bezüge ungeschmälert. 3. Die Entlassung kann nur auf Grund eines Disciplinarverfahrens ausgesprochen werden. 4. Durch die Entlassung werden, falls die Familie an derselben keine Schuld trägt, die erworbenen Rechte (Witwen- und Waisenversorgung) derselben nicht beeinträchtigt.

In Bezug auf denselben Gegenstand beschloß der Landtag von Böhmen eine Resolution, welche den Landesausschuß beauftragt, im Einvernehmen mit dem Landesschulrate in der nächsten Landtagssession eine neue Diszziplinarordnung vorzulegen. Dabei hat derselbe womöglich sich gegenwärtig zu halten: 1. es seien Versetzungen der Lehrer auf andere Stellen aus „Dienstesrücksichten“ so viel wie möglich zu vermeiden und nur dann anzuordnen, wenn durch den Bezirksschulrat nachgewiesen wird, daß es im Interesse der Schule notwendig ist, an welcher ein solcher Lehrer wirkt; in solchen Fällen aber sind dem betreffenden Lehrer die Uebersiedelungskosten vollends zu ersetzen; 2. es seien bei den einzelnen Diszziplinarstrafen ihre Folgen und die Frist, nach welcher diese Folgen

erlöschen, zu bestimmen, wobei festgestellt werden soll, daß die erste Rüge für den Betreffenden keine weiteren Folgen nach sich ziehen soll, und endlich 3., es sei das ganze Disziplinarverfahren derart zu regeln, daß dem betreffenden Lehrer die Möglichkeit gesichert wird, zu erfahren, von wem und wessen derselbe beschuldigt wird, und daß demselben alle jene Rechtsmittel zur Verfügung gestellt werden, über welche die Anklage verfügt, um sich gegen diese gleich gerüstet verteidigen zu können.

Einen lobenswerten Beschluß gegen die anonymen Anzeigen faßte der k. k. Bezirksschulrat des Landbezirkes Reichenberg in seiner Sitzung am 13. Juni. Es wurde nämlich der Antrag eines Mitgliedes (des Bürgermeisters Richter in Kratzau), dahingehend, daß auf anonyme Anzeigen hin keine Amtshandlung mehr eingeleitet werde, einstimmig angenommen.

Anläßlich eines besonderen Falles (Besetzung der Oberlehrerstelle an der Mädchenvolksschule im II. Bezirke Wiens, Czerninplatz) hat der Verwaltungsgerichtshof am 22. November entschieden, daß unter der im § 48 des Reichsvolksschulgesetzes vom 2. Mai 1883 geforderten konfessionellen Mehrzahl der Schüler die „relative Mehrzahl" zu verstehen ist.

Der Bukowiner Landesschulrat hat in Bezug auf die amtsärztlichen Zeugnisse folgendes verfügt: Ueber die Anfrage eines k. k. Bezirksschulrates, wer die Kosten des mit dem hierämtlichen Erlasse vom 14. August 1895, Z. 2659, angeordneten amtsärztlichen Befundes über den Gesundheitszustand einer erkrankten Lehrperson zu tragen hat, wird dem k. k. Bezirksschulrate behufs Darnachachtung und Verständigung des unterstehenden Lehrpersonales eröffnet, daß zur Beschaffung des amtsärztlichen Krankheitszeugnisses selbstverständlich die erkrankten Lehrpersonen, resp. ihre Angehörigen verpflichtet sind. Zur möglichsten Verringerung der Kosten wird jedoch gestattet, daß in Fällen einer großen Entfernung des Wohnortes der erkrankten Lehrperson von dem des k. k. Bezirksarztes das Zeugnis des betreffenden Gemeindearztes, das vom k. k. Bezirksschulrate aber stets dem k. k. Bezirksarzte zur Ueberprüfung mitzuteilen ist, genügt.

In Angelegenheit der Dienstalterszulagen der Lehrer fällte der Verwaltungsgerichtshof eine wichtige Entscheidung. Ein tschechischer Lehrer aus Mähren — so teilt das Deutschmährische Schulblatt mit — reichte im Jahre 1892 um seine zweite Quinquennalzulage ein; der Landesschulrat wies aber sein Gesuch mit der Begründung ab, daß er in dem verflossenen Fünfjahr-Zeitraum nicht ununterbrochen mit entsprechendem Erfolge gewirkt habe. Dies mochte stimmen, da der Betreffende in jener Zeit krank gewesen war und seinen Pflichten thatsächlich nicht im vollen Umfange gerecht werden konnte. Erst im Jahre 1893 wurde ihm, und zwar ohne neuerliches Einschreiten, die zweite Zulage zugesprochen. Im Jahre 1897 kam er um die dritte Dienstalterszulage ein, wurde aber vom k. k. Landesschulrate mit dem Bedeuten abgewiesen, daß er seit der Zuerkennung der letzten Alterszulage noch nicht fünf Jahre wirke. Gegen diese Entscheidung brachte der Lehrer bei dem Ministerium für Kultus und Unterricht den Rekurs ein, erhielt aber sein Recht nicht und mußte sich an den k. k. Verwaltungsgerichtshof wenden. Dieser verhandelte am 3. Dezember 1898 über den Gegenstand und entschied mittelst Erkenntnisses vom 3. Dezember, Z. 6575, im Sinne und zu Gunsten der Beschwerde. — Damit erscheint ausgesprochen, daß der Landesschulrat eine Alterszulage wohl verweigern, nicht aber den

Zeitpunkt des Anfalles der nächsten verschieben kann. In dem neuen Gehaltsgesetze für Mähren ist auf diese Entscheidung des Verwaltungsgerichtshofes bereits Rücksicht genommen.

Der böhmische Rumpflandtag beschloß folgendes Gesetz, das die Freie Schulzeitung als ein Mittel zur vollständigen Tschechisierung der Lehrkräfte an den deutschen Schulen Prags bezeichnet:

Die §§ 6 und 10 des Gesetzes vom 19. Dezember 1875, Nr. 86 L.-G.-Bl., betreffend die Regelung der Rechtsverhältnisse des Lehrerstandes an den öffentlichen Volksschulen des Königreiches Böhmen, treten in ihrer gegenwärtigen Fassung außer Kraft und haben in Hinkunft zu lauten, wie folgt:

§ 6. Der Bezirksschulrat hat jedoch dem Schulpatrone über die Vorschläge des Ortsschulrates (§ 5) und in den Stadtschulbezirken unmittelbar der Gemeindevertretung binnen vierzehn Tagen den Ternavorschlag zur Besetzung der erledigten Stelle mit einem Gutachten des Bezirksschulinspektors zu erstatten, welches sich über jeden Bewerber besonders ausspricht und dem Präsentations-(Ernennungs-) Akte beigeschlossen wird.

§ 10. Bei Ausübung des Präsentationsrechtes ist der Schulpatron und in Stadtschulbezirken die Gemeindevertretung weder an den vom Bezirksschulrate erstatteten Ternavorschlag, noch an das mit demselben vom Bezirksschulinspektor erstattete Gutachten (§ 6) gebunden.

Ebensowenig ist in Landschulbezirken der Bezirksschulrat bei der Ausübung des Präsentationsrechtes an die Vorschläge des Ortsschulrates gebunden (§ 5).

In Bezug auf die Regelung der Dienstzeit der Lehrer im Gnadenwege faßte der Landtag von Böhmen am 19. Mai nachstehenden Beschluß:

1. Hat ein öffentlicher Volks- oder Bürgerschullehrer eine Zeit hindurch als definitiv angestellter Lehrer an einer mit dem Oeffentlichkeitsrechte ausgestatteten Privatschule gewirkt oder seine Dienstzeit unterbrochen, und wird von einem solchen Lehrer um Nachsicht dieser DiensteSunterbrechung im Gnadenwege, oder um Einrechnung der an einer solchen Privatschule zugebrachten Dienstzeit in die Dienstjahre angesucht, so kann das betreffende Gesuch, vorausgesetzt, daß es begründet erscheint und keine Bedenken dagegen obwalten, dem Landesausschusse nur mit der Befürwortung übergeben werden, derselbe möge dem k. k. Landesschulrate seine Zustimmung dahin zu äußern, daß dem Gesuchsteller die Dienstunterbrechung im Gnadenwege nachgesehen, eventuell die bezüglichen Dienstjahre bei der Bestimmung des Pensionsgehaltes eingerechnet werden. — 2. Nur ausnahmsweise und in besonders rücksichtswürdigen Fällen kann in gleicher Weise bei dem Landesausschusse befürwortet werden, derselbe möge dem k. k. Landesschulrate die Zustimmung erteilen, daß die günstige Erledigung des bezüglichen Gesuches auch eine Erhöhung des Dienstalters des Gesuchstellers zur Folge habe. —

Der Bukowiner Landesschulrat gab unterm 9. November folgenden Erlaß an sämtliche Bezirksschulräte hinaus:

Der Gemeinderat der Landeshauptstadt Czernowitz hat in der Sitzung vom 25. Juli 1899 den Beschluß gefaßt, den k. k. Stadtschulrat zu ersuchen, dafür Sorge zu tragen, daß der Nachwuchs an Lehrkräften für die Schulen des Stadtschulbezirkes ausschließlich aus recht gut verwendbaren und tüchtigen Lehrpersonen bestehe, um unbrauchbare Elemente vom Lehramte an diesen Volksschulen fernzuhalten und tüchtigen Lehrkräften (wenn auch von auswärts) den Zutritt zum Lehramte an diesen Schulen zu ermöglichen. Der Gemeinderat hat aber auch ausdrücklich zugestimmt, daß hiervon die Lehrkräfte der Landschulen verständigt werden. Hiervon wird der k. k. Bezirksschulrat behufs sofortiger Verständigung der Volksschulleitungen des unterstehenden Amtsbezirkes in Kenntnis gesetzt.

Ein am 15. Oktober erschienener Erlaß des Bukowiner Landesschulrates verbietet, Erlässe des Landesschulrates zur Kenntnis „außenstehender Personen“ zu bringen, und beauftragt die Be-

zirksschulräte, in solchen Fällen der Verletzung des Amtsgeheimnisses künftig eine Untersuchung einzuleiten.

Die Dienstversäumnisse der Lehrpersonen Wiens in den Schuljahren 1894/95 bis inkl. 1897/98 wurden auf Grund der von den Schulleitern verfaßten Ausschreibungen zusammengestellt. Im Jahre 1894 betrug die Zahl der männlichen Lehrpersonen 2250, jene der weiblichen 1301, im Jahre 1897 die der männlichen 2433, die der weiblichen 1506. Es berechnet sich für je eine Lehrperson durchschnittlich folgende Anzahl von versäumten Schultagen jährlich, und zwar für eine männliche im Jahre 1894/95 7,75. Diese Zahl fällt bis zum Jahre 1897/98 auf 7,11. Für eine weibliche Lehrperson berechnet sich die Zahl der versäumten Schultage im Jahre 1894/95 auf 14,28 und steigt bis zum Jahre 1897/98 auf 18,09. —

Von deutscher Seite sind im Berichtsjahre bei den Nachwahlen in den Landtag von Böhmen folgende Angehörige des Lehrstandes gewählt worden: Reichsratsabgeordneter Professor Josef Bendel im Wahlbezirke Rochlitz-Starkenbach, im Wahlbezirke Budweis Bürgerschuldirektor Franz Vollgruber in Budweis mit 1105 von 1130 Stimmen und im Stadtwahlbezirke Reichenberg der Leiter der Freien Schulzeitung, Volksschullehrer Friedrich Legler mit 1009 von 1098 Stimmen. Außerdem ist der deutsche Lehrstand im Landtage noch vertreten durch den Rektor der Prager deutschen Universität, Ritter von Holzinger, den Hochschul-Professor Dr. Fournier-Wien und den Gymnasial-Professor Röhling-Mies, der tschechische Lehrstand durch den Rektor der Prager tschechischen Universität, ferner durch den Universitäts-Professor Dr. Prazák, den Universitäts-Professor Dr. Celakovsky, den Professor Dr. Blazek-Prag und den Uebungsschullehrer Sokol-Prag.

Ueber die Verpflichtung eines Lehrers, der Abgeordneter ist, seinen Lehrdienst zu versehen, wurde die Entscheidung des Verwaltungsgerichtshofes angerufen. Der Reichsrats- und Landtagsabgeordnete Martin Turnher ist Lehrer an der Volksschule zu Dornbirn, übt aber infolge seiner Mandate die Lehrthätigkeit nicht aus. Die Gemeinde erachtete sich hiernach unnötig belastet, da sie ihn besoldet und der Ansicht ist, daß das Abgeordnetenmandat eine Nebenbeschäftigung sei, die ihn von seiner Hauptbeschäftigung, dem Erteilen des Unterrichtes, nicht entbinden könne. Als daher sein Urlaub zu Ende war und er noch immer nicht in der Schule erschien, brachte die Gemeinde eine Beschwerde bei der Bezirkshauptmannschaft ein, die aber hier, sowie beim Landesschulrate abgewiesen wurde, da ein Abgeordneter für die Dauer des Mandates Urlaub genieße. Das Unterrichtsministerium entschied, daß Turnher nach dem Staatsgrundgesetze für die Sessionen der gesetzgebenden Körperschaften beurlaubt sei; bezüglich der anderen Zeit sei aber vorher abgesondert die bisher unterlassene Entscheidung der Unterbehörden einzuholen. Von dieser Entscheidung wurde die Gemeinde nur ungenau verständigt, so daß sie beim Verwaltungsgerichtshofe sowohl gegen den Urlaub während der Session, als auch gegen einen solchen außer den Sessionen Beschwerde erhob. — Der Verwaltungsgerichtshof wies die Beschwerde im ersten Teile als unbegründet, im zweiten Teile als unzulässig ab, und so kann die Gemeinde nur nochmals gegen die Beurlaubung außer den Sessionen Beschwerde führen. — Wenn, was ja nahe liegt, die Gemeinde mit ihrer Beschwerde betreffs der Beurlaubung des Lehrer-Abgeordneten außerhalb der Reichsrats- und Landtagstagungen schließlich durchdringt, kann dies

für eine Anzahl Abgeordnete des Reichsrates und der Landtage ganz merkwürdige Folgen haben.

An den deutschen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten Oesterreichs wurden insgesamt 18 Hauptlehrer und eine Hauptlehrerin in die 7. Rangklasse (entsprechend der militärischen Rangstufe eines Oberstleutnants) befördert. Einige Kronländer sind in dieser Liste gar nicht berücksichtigt, so Tirol, Steiermark und Mähren. —

Die amtliche „Wiener Zeitung" veröffentlichte am 12. November die Namen von mehr als 50 Direktoren von Mittelschulen, welche auf Grund der Bestimmungen des neuen Gehaltsgesetzes aus der VII. in die VI. Rangklasse der Staatsbeamten befördert wurden. Unter all diesen Direktoren befindet sich kein einziger Direktor einer Lehrer-Bildungsanstalt. Wer denken kann, macht sich über diese auffallende Erscheinung seine Gedanken. Nachdem man die Lehrer-Bildungsanstalten eine Zeitlang den Gymnasien und Realschulen als gleichwertig behandelt hatte, tritt nun gegenwärtig mehr und mehr das Bestreben zu Tage, zwischen den Mittelschulen und Lehrer-Bildungsanstalten zum Nachteil der letzteren, beziehungsweise der an denselben wirkenden Hauptlehrer und Direktoren, einen Unterschied zu konstruieren. Wir halten dies für durchaus verkehrt; wie viel bedeutungs- und verantwortungsvoller ist das Wirken eines Lehrerbildners als das eines Professors an einer Mittelschule, und mag er da selbst klassische Philologie tradieren. Aber leider haben heute jene Oberwasser, welche die Volksschule für alle Uebel der Zeit verantwortlich machen, und da wäre es ja inkonsequent, wenn von dem offen und insgeheim geäußerten Verdammungsurteil über die Volksschule und ihre Lehrer nicht auch etwas für die Lehrer-Bildungsanstalten abfiele. Uebrigens ergiebt sich aus der Beförderung von Mittelschuldirektoren in die VI. Rangklasse auch eine in der Beamtenhierarchie sonst kaum noch vorkommende seltsame Erscheinung: die Gleichstellung solcher Direktoren mit ihren vorgesetzten Landesschulinspektoren, welche die VI. Rangklasse — bisher wenigstens — nicht überschreiten können, und welche insofern, daß sie 40 Dienstjahre zurückzulegen haben, gegenüber den bezeichneten Direktoren mit ihren 30 Dienstjahren sogar zurückstehen.

2. Lehrerbildung und Fortbildung.

(Die geplante Reform der Lehrerbildungsanstalten. — Von böhmischen Lehrerbildungsanstalten. — Eine Forderung des kärntischen Landtages. — Fortbildungskurse an Hochschulen. — Urlaub zum Besuch des Hochschulkurses in Prag. — Ferialkurse an Hochschulen für Mittelschullehrer.)

Ueber die geplante Reform der österreichischen Lehrerbildungsanstalten brachte der „Oesterreichische Schulbote" von wohlunterrichteter Seite einen Aufsatz, dem nachstehendes entnommen ist: „Seit längerer Zeit ist bekannt, daß im Unterrichtsministerium ein neues Organisationsstatut für Lehrerbildungsanstalten, das dritte seit Bestand des Reichsvolksschulgesetzes, in Beratung steht. Zur Ausarbeitung eines Entwurfes wurde der Innsbrucker Universitätsprofessor Dr. Hirn nach Wien berufen,' ein Mann, dessen Bedeutung als Historiker vielfach anerkannt wird, dessen Zugehörigkeit zur klerikalen Partei aber ganz außer Zweifel steht: sie fand ja in ihm im Tiroler Landtag und Innsbrucker Gemeinderate einen durchaus nicht passiven Anwalt ihrer Interessen. Die Heranziehung dieses Mannes zur Lösung einer der schwierigsten schul-

organisatorischen Aufgaben wurde damit begründet, daß Dr. Hirn mehrere Jahre als Professor an der Innsbrucker Lehrerbildungsanstalt gewirkt hatte — als ob es in Oesterreich nicht noch andere Leute von einwandfreier wissenschaftlicher Bildung gäbe, die weit länger als Professor Hirn an Lehrerbildungsanstalten thätig gewesen sind, sich außerdem besonders auf pädagogischem Gebiete einen angesehenen Namen verschafft und auch ohne äußere Nötigung sich eine genaue Kenntnis der österreichischen und ausländischen Seminarbildung, wie ihrer Vorzüge und Mängel erworben haben. Diese Erwägungen lassen es erklärlich erscheinen, daß man sich von der neuerlichen Reform unserer Lehrerbildungsanstalten ganz besonderer Ueberraschungen versah — Beweis dessen das Gerücht von einer Reduktion der Lehrerbildungsanstalten auf zwei Jahrgänge und von der grundsätzlichen Feststellung, daß die unmittelbare Leitung der Anstalten den Religionslehrern zugedacht sei . . . Nach dem erwähnten Entwurf sollen die Lehrerbildungsanstalten auch fernerhin aus vier Jahrgängen bestehen, doch ist beabsichtigt, mit jeder Anstalt eine **Vorbereitungsklasse**, an welcher Hauptlehrer zu unterrichten haben, zu verbinden, so daß die Lehrerbildungsanstalten **thatsächlich aus 5 Jahreskursen** bestehen würden. Der Grund, der für die obligatorische Einrichtung dieses Unterbaues spricht, dürfte der sein, daß die Bürgerschule, deren Absolvierung nach wie vor als Voraussetzung zum Eintritt in die Lehrerbildungsanstalt gedacht ist, ihre Schüler normalerweise bald nach Vollendung des schulpflichtigen Alters entläßt, während zur Aufnahme in die Lehrerbildungsanstalt das Alter von 15 Jahren erforderlich ist. Der Grund ist einleuchtend, man darf aber billig fragen, warum die Vorbereitungsklasse nicht als erster Jahrgang gezählt wird, da sie ja doch einen Teil der Lehraufgabe der Anstalt zu erledigen bestimmt ist. Durch diese Verschiebung soll bis zum 4. (eigentlich 5.) Jahrgang die allgemeine Bildung zum Abschluß gebracht werden, so daß der letzte Jahrgang fast ausschließlich der Pflege der Pädagogik und Methodik gewidmet bleibt. Charakteristisch ist ferner die Bestimmung, daß dem **Religionsunterricht in jedem Jahrgang eine Stunde mehr als jetzt zugewiesen wird**, und daß im obersten Jahrgang in jeder Woche ein praktischer Lehrversuch aus Religion vorzunehmen ist."

Dieser Entwurf wurde an die Landesschulräte mit dem Auftrage geschickt, denselben zu begutachten, und es ist aller Grund zu der Annahme vorhanden, daß einzelne dieser Gutachten wenig schmeichelhaft für den Verfasser des Entwurfes lauteten. Bald darnach erhielt Professor **Hirn** gegen den Willen der Fakultät eine Professur an der Wiener Universität, und hierauf verlautete, daß der Hirnsche Antrag auf Umgestaltung der Lehrerbildungsanstalten vom Ministerium **nicht** angenommen, sondern Universitätsprofessor Dr. Willmann in Prag (klerikal) mit der Ausarbeitung eines neuen Entwurfes betraut worden sei.

Das **Privatlehrerseminar der christlichen Schulbrüder in Strebersdorf** hat das **Oeffentlichkeitsrecht** erhalten. „Das ist innerhalb kurzer Zeit bereits die fünfte katholische Lehrerbildungsanstalt, welche das Oeffentlichkeitsrecht erhielt", bemerkt hierzu die Deutschösterreichische Lehrerzeitung.

Die Freie Schulzeitung berichtet: „An der k. k. deutschen Lehrerbildungsanstalt in **Prag** werden Lehramtszöglinge beim Schulgottesdienste als **Ministranten** verwendet; die anderen haben dabei ins Gebetbuch zu sehen und werden kontrolliert, ob sie auch die betreffenden Gebete aufgeschlagen haben. Dasselbe geschieht auch an der k. k. Lehrer-

bildungsanstalt in Komotau; dort haben außerdem 2 Zöglinge das Bälgetreten zu besorgen. In den Religionsstunden zieht der Katechet über die heutigen Lehrer und ihre Bestrebungen los, als wären diese der Verdammung und des Scheiterhaufens würdig. So berichten heutige Besucher der genannten Anstalten, und vielleicht herrschen an den anderen dieselben oder ähnliche Verhältnisse. Wohin soll das führen?"

Die Deutsch-österreichische Lehrerzeitung schreibt: „In Mies wurde zu Beginn dieses Schuljahres (1898/99) eine Lehrerbildungsanstalt errichtet, die achte in Deutschböhmen. Ob die Errichtung dieser Anstalt eine Notwendigkeit war, ist stark zu bezweifeln. Der Norden unseres Landes wird hinreichend durch Leitmeritz und Reichenberg, der Osten und Süden durch Trautenau und Budweis und der Westen, als der größte deutsche Landesteil, durch Prag, Eger und Komotau mit absolvierten Lehramtskandidaten versehen. Die Aushilfslehrer sind längst von der Bildfläche verschwunden, und mit der Errichtung neuer Klassen läßt sich der Landesausschuß immer schön Zeit. Es kann somit in 4—5 Jahren der Fall eintreten, daß Kandidaten wegen Mangels an offenen Stellen einfach zurückgewiesen werden müssen, wie dies schon jüngst in einigen Bezirken der Fall war." — Dafür meldet sich der Lehrermangel wieder in den Alpenländern.

Der Landtag von Kärnten beschloß, wegen Errichtung einer Lehrerinnenbildungsanstalt in Klagenfurt an die Regierung mit einem bezüglichen Ersuchen heranzutreten.

Die III. Hauptversammlung des Centralverbandes der deutsch-österreichischen Volksbildungsvereine, welche am 15. Oktober in Wien stattfand, faßte über Antrag des Bürgerschuldirektors Pohl (Prag) folgenden einstimmigen Beschluß: „Der Centralverband der deutsch-österreichischen Volksbildungsvereine begrüßt die Fortbildungsbestrebungen der Volks- und Bürgerschullehrer mit Befriedigung; auch er erblickt in der Erhöhung der Lehrerbildung im allgemeinen die sicherste Grundlage einer entsprechenden Ausbildung der Volks- und Bürgerschullehrer und schließt sich ganz der Auffassung an, daß die Lehrerbildung mit der Ablegung der Prüfung für das Lehramt an Bürgerschulen nicht abgeschlossen sein kann. Als zunächst erreichbares Ziel erscheint, daß zur Erweiterung und Vertiefung derselben an den Hochschulen Lehrerfortbildungskurse zu errichten sind, die auch die Heranbildung tüchtiger Lehrerbildner aus dem Kreise der Volks- und Bürgerschullehrer zu übernehmen haben. Er spricht zugleich die bestimmte Erwartung aus, daß die maßgebenden Faktoren den diese Bildungsfragen betreffenden Wünschen der Lehrerschaft, als im ausgesprochenen Interesse des Volkes und des Staates gelegen, ehethunlichst Rechnung tragen werden, und erklärt sich bereit, diese Bestrebungen in jeder Hinsicht zu unterstützen und zu fördern." In der Diskussion, an der sich auch die Hofräte Knoll und Schipper beteiligten, betonte Generalsekretär Tews aus Berlin, daß in allen germanischen Ländern gegenwärtig der Kampf zwischen Schule und Kirche tobe; die Schule werde nie neben der Kirche die gebührende Stellung erlangen, wenn der Lehrer nicht auch eine akademische Ausbildung erhalte.

Der deutschen Lehrerschaft Böhmens gebührt der Ruhm, Hochschulkurse in Prag zu stande gebracht zu haben. Es ist nun interessant, daß sich der dermalige Rektor der deutschen Universität in Prag in seiner Inaugurationsrede bemüßigt gesehen hat, seinen der Universitätsbildung der Volksschullehrer durchaus abgeneigten

Standpunkt nachdrücklich zu betonen. Dr. Karl Ritter von Holzinger erblickt in den Hochschulkursen eine Gefahr für das Ansehen und den Bestand streng wissenschaftlicher Universitätsleistung, weil derartigen Unterricht nicht das Wesen des Universitätsunterrichtes auszeichnet: die Einführung in die selbstthätige Forschung. Man würde dadurch vielen Zuhörern einen unberechtigten Bildungsdünkel ersparen, andererseits die Dozenten an das Reklamegeschrei des Marktes gewöhnen. Solche Gruppen von Interessenten an einem Wissensstoffe seien an jene Lehranstalten zu verweisen, für welche sie vorgebildet sind: die Volksschüler an die Volksschule, die Gewerbeschüler an die Gewerbeschule, die Schullehrer an die Lehrerbildungsanstalten. — Hierzu bemerkt die Freie Schulzeitung: In diesem Punkte huldigt der neue Rektor alten Ideen, die ein großer Teil seiner Kollegen längst nicht mehr billigt. Wir wollen hoffen, daß eine der künftigen Inaugurationsreden der Prager deutschen Hochschule den besseren Ideen über Fortbildung wichtiger Berufsklassen an der Hochschule günstiger lautet. Für heute sei nur bemerkt, daß die österreichische Lehrerschaft selbst eine intensivere Vorbildung begehrt (Mittel- und Hochschule), daß die Hochschullehrer Deutschlands die Volksschullehrer schon seit Jahren geradezu einladen, sich in den Ferien an den Hochschulen fortzubilden, und daß die meisten Professoren der Hochschulen Deutschlands sich gern und willig, ja begeistert in den Dienst dieser wichtigen Fortbildungsbestrebungen der Lehrerschaft stellen. Und die Universität Leipzig nimmt die gut qualifizierten Absolventen der Lehrerseminare nach wie vor als wirkliche Hörer auf. Hat sie dadurch ihren ausgezeichneten Ruf etwa verloren oder geschmälert? Nein. Diese Einrichtung würde sicherlich auch unseren österreichischen Hochschulen nicht im mindesten schaden.

Die Eingabe des Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen, betreffend die Urlaubserteilung an Lehrpersonen, welche den deutschen Hochschulkursus in Prag zu besuchen gedenken, hat unter dem 3. Oktober 1899, Z. 33358, mittelst Zuschrift des k. k. Landesschulrates an den Ausschuß des genannten Vereins folgende Erledigung gefunden:

„In Erledigung des hieramts unmittelbar und der beim Landesausschusse des Königreiches Böhmen eingebrachten Eingabe vom 17. August 1899 wird dem geehrten Ausschusse eröffnet, daß vom k. k. Landesschulrate über die h. a. eingelangten Ansuchen der Lehrpersonen um die Bewilligung zum Besuche des Hochschulkurses in Prag nach gepflogenem Einvernehmen mit dem Landesausschusse des Königreiches Böhmen einzelnen Lehrpersonen, welche sich bereit erklärt haben, die Kosten ihrer Substitution selbst zu tragen, und bei deren Beurlaubung der Unterrichtsbetrieb durch diese Substitution keine erhebliche Störung erleidet, ein Urlaub zum besagten Zwecke bewilligt wurde."

In der schon an anderer Stelle erwähnten Konferenz der Landesschulinspektoren für Mittelschulen wurde der Wunsch geäußert, es möge die wissenschaftliche Fortbildung der Mittelschullehrer durch Einführung weiterer Ferialkurse an den Hochschulen gefördert werden. Schneller, als man vermutete, wurde dem ausgesprochenen Bedürfnisse entsprochen, indem die Vereinigung österreichischer Hochschuldozenten schon für die Hauptferien 1899 die Einrichtung und Abhaltung von Ferialkursen in Wien in Angriff nahm und auch durchführte. Das Ministerium für Kultus und Unterricht unterstützte das Zustandekommen dieser seinen Intentionen entsprechenden Veranstaltung und stellte auch Reiseunterstützungen in Aussicht. Es meldeten sich Teilnehmer fast aus

allen Kronländern, im ganzen 45, dazu kam ein Gast aus Ungarn. Eine weitere Neuerung besteht in der von der Unterrichtsverwaltung vollzogenen Einführung französischer und englischer Fortbildungskurse für Lehrer der modernen Sprachen an den Mittelschulen, und zwar zunächst in Wien. Diese Kurse, von denen gegenwärtig drei bestehen und deren Frequenz eine erfreuliche zu werden verspricht, werden teils in den Räumen der Universität, teils in Realschulgebäuden unter der Leitung von wissenschaftlich gebildeten Nationalen abgehalten. Sie verfolgen den Zweck, den Lehrern der modernen Sprachen an den Mittelschulen die Möglichkeit der sprachlichen Weiterbildung im Sinne der neueren, auf praktische Spracherlernung gerichteten Methode zu bieten.

3. Die materielle Stellung

(Unzufriedenheit in der Lehrerschaft. — Vergleich mit den Bezügen der Subalternbeamten. — Gehaltsverhältnisse der Wiener Bürgerschullehrer. — Verweigerte Audienz. — Die Vertreter der großen Lehrervereine im Unterrichts- und im Finanzministerium. — Eine außerordentliche Versammlung des deutsch-österr. Lehrerbundes. — Die Vertreter der großen Lehrerverbände beim Unterrichtsminister. — Die freisinnigen Parteien des Abgeordnetenhauses. — Die Gehaltsverhältnisse der Lehrer in Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Vorarlberg, Kärnten, Steiermark und Böhmen. — Ein Substitutions-Normale für Böhmen. — Eine Aenderung des Landesgesetzes für Böhmen vom 13. Mai 1894. — Die freisinnigen tschechischen Lehrer und die jungtschechischen Abgeordneten. — Ortszulagen in Böhmen. — Regelung der Lehrergehalte in Mähren und Schlesien. — Die Lehrergehalte in Czernowitz. — Ein veraltetes Substitutions-Normale. — Entlohnung für Supplierungen an Mittelschulen. — Vom oberösterreichischen Lehrerhausverein. — Heimstätten für Lehrerkinder. — Das Testament eines Lehrerfreundes.)

Die Regulierung der Lehrergehalte ist für mehrere Kronländer zu einer brennenden Frage geworden, und die Landtage werden ihre Lösung versuchen müssen, ob sie wollen oder nicht. Die Methode, mit kleinen Zuschüssen zu den Jammergehalten den „guten Willen" zu markieren, führt heute nicht mehr zum Ziele, die von den täglichen Sorgen tief erregten Gemüter der Lehrer für eine Weile zu beruhigen. Daß wir bereits schwer an dem Lehrermangel zu tragen haben, daß die Frequenz der Lehrerbildungsanstalten abnimmt, daß jüngere Lehrer nach Dutzenden anderen Berufsarten sich zuwenden — nicht das ist das Betrübendste in unserem Schulleben, sondern daß die Unzufriedenheit einen großen, wenn nicht den größten Teil der Lehrerschaft ergriffen hat. Der Schuldienst ist schwer und aufreibend, und wenn der Lehrer außerdem vom ersten bis zum letzten Tage seines Wirkens mit der gemeinen Not des Lebens zu kämpfen hat, wenn er auch sonst bei jeder Gelegenheit als Stiefkind der Gesellschaft behandelt wird, so kann es nicht wunder nehmen, daß die Unzufriedenheit auch widerstandsfähige, ideal gestimmte Naturen erfaßt. — Besonders beschämend empfinden die Lehrer ihre Lage, wenn sie sich mit den Staatsbeamten der untersten Stufen, ja selbst mit den staatlich angestellten Dienern und der Sicherheitswache vergleichen. Der Staatsbeamte in der niedrigsten (XI.) Rangklasse fängt je nach seinem Dienstorte mit einem Bezuge von 920, 950, 980 oder 1100 Gulden an und steht, wenn er innerhalb 20 Dienstjahren nicht befördert wird, nach dieser Zeit im Bezuge von 1320, 1350, 1380 oder 1500 Gulden. — Ein Staatsbeamter der X. Rangklasse, in welche auch die im Staatsdienste stehenden Lehrer und die Uebungsschullehrer eingereiht sind, beginnt je nach seinem Dienstorte mit einem Bezuge von

1260, 1300, 1340 oder 1500 Gulden und bezieht nach 20 Jahren, wenn er in dieser Zeit nicht befördert wurde, 1660, 1700, 1740 oder 1900 Gulden, als Uebungsschullehrer aber 1910, 1950, 1990 oder 2150 Gulden. — Die staatlich angestellten Diener beziehen als Anfangsgehalt, je nach dem Dienstorte, 450, 500, 520 oder 600 Gulden nebst dem Dienstkleide und steigen, sofern sie die höchste Gehaltsstufe von 700 Gulden erreichen, auf 940, 975, 1010 oder 1150 Gulden. — In der staatlichen Sicherheitswache ist der mindeste Anfangsbezug 540 Gulden nebst Dienstkleid und der Höchstbezug in derselben nach 25 Dienstjahren 1090, 1125, 1160 oder 1300 Gulden, je nach dem Dienstorte.

Beispielsweise hat dagegen in Böhmen ein Unterlehrer mit dem Reifezeugnis 630 Gulden, ein solcher mit dem Lehrbefähigungszeugnisse je nach dem Dienstorte 400—550 Gulden, Volksschullehrer beziehen in diesem reichen Lande 500—800 Gulden als Anfangs- und 950—1250 Gulden als Endgehalt, Bürgerschullehrer 700—900 Gulden und nach 33 Dienstjahren 1240—1440 Gulden!

In einer am 21. Oktober abgehaltenen allgemeinen Wiener Bürgerschullehrer-Versammlung besprach Fachlehrer Oswald Hohensinner in vorzüglicher Weise die Gehaltsverhältnisse der Wiener Bürgerschullehrer. Aus dieser Rede, die von der österreichischen Bürgerschulzeitung vollinhaltlich veröffentlicht wurde, heben wir nachstehende Sätze heraus: „Warum wird dem § 55 nicht entsprochen? Ist unsere Arbeit nicht der Thätigkeit eines Beamten, er gehöre welcher Kategorie immer an, mindestens gleichwertig? Wann wird endlich die Zeit kommen, die zu einer richtigen Wertschätzung der Lehrerarbeit reif genug ist? Oder sind uns die Beamten geistig überlegen, treten sie mit höherer Vorbildung in ihren Beruf ein? Die Kanzleibeamten müssen lesen und schreiben können, haben also lediglich Volksschulbildung, und ein solcher Kanzleibeamter kann in die 6. Rangklasse mit 5200 Gulden Gehalt gelangen! Nicht alle Blütenträume reifen, auch die der Kanzlisten nicht, das weiß ich wohl; die meisten Kanzleibeamten werden ihre Carrière mit der 9. Rangklasse und einem Gehalt von 2300 Gulden abschließen, aber welch ein Machtcoefficient liegt in der reichen Perspektive, die dieser Beruf der Strebsamkeit zeigt, das giebt Schwung, Feuer, Arbeitskraft, Arbeitsfreude; der Ehrgeiz, dem ein hohes Ziel winkt, beschwingt das Talent. Welcher Segen für das Amt, da doch auch der geistige Arbeiter nur dort mit Mut kämpft, wo er sich nicht nur mit der Hand, sondern auch mit dem Herzen schlägt. Und die Rechnungsbeamten! Matura wird gefordert, aber Studiennachsicht so sicher gewährt wie unseren Kindern Altersdispensen, und selbst für den Konzeptsbeamten bedeutet ein guter Freund gewöhnlich mehr als eine erfolgreich abgelegte Staatsprüfung.

Von den 18877 österreichischen Staatsbeamten haben 4750, worunter sich viele Rechnungsbeamte finden, 25 %, sage und schreibe 25 %, außer einem Zeugnis von einer Volksschule, die vielleicht nur ein- oder zweiklassig gewesen sein mochte, kein einziges, auch nicht das kleinste Dokument über eine allgemeine Bildung aufzuweisen. So sieht also die vielgepriesene Bildung der Staatsbeamten aus; unsere Schüler, die Bürgerschüler, haben mehr gelernt als ein Viertel aller Staatsbeamten, die uns gegenüber, den Lehrern dieser Kinder, in jeder Beziehung so vorteilhaft situiert sind, uns gegenüber, die wir unbedingt Matura haben müssen, die uns das Einjährig-Freiwilligen-Recht verleiht und wobei anzumerken ist, daß noch jeder Lehrer, der von demselben Gebrauch machte, das goldene Portepee sich erwarb."

Der deutsch-österreichische Lehrerbund arbeitete eine Denkschrift aus, welche Sr. Majestät dem Kaiser überreicht werden sollte, in welcher gebeten wird, Se. Majestät möge geruhen, Se. Excellenz den Herrn Unterrichtsminister mit der Vorlage eines Gesetzentwurfes in den hohen Reichsrat zu beauftragen, in welchem die Besoldung der Lehrer mit der Besoldung der ihnen nach der Vorbildung gleichstehenden k. k. Staatsbeamten in Einklang gebracht werde.

Die behufs Ueberreichung dieser Denkschrift angesuchte Audienz wurde jedoch nicht bewilligt. Die Kabinettskanzlei wies den Bundesausschuß wegen Erwirkung einer Audienz an den Unterrichtsminister, und von diesem erhielt der Bundesobmann durch den Bürgermeister von Wien am 16. Februar folgende Erledigung: „Zufolge Erlasses des Herrn Ministers für Kultus und Unterricht vom 25. Januar 1899, Z. 371 hat der Herr Statthalter von Niederösterreich mit dem Erlasse vom 10. Februar 1899, Z. 911 Pr., mir die im Anschlusse mitfolgende Eingabe mit nachstehender Eröffnung übermittelt: In der Eingabe drückt sich das Bestreben aus, eine Durchführung des im § 55 des Reichsvolksschulgesetzes niedergelegten Prinzips durch den Reichsrat zu bewirken, welche nach eben dieser Gesetzesstelle im Wege der Landesgesetzgebung zu erfolgen hat. Mit Rücksicht auf diese Verkennung der legislativen Kompetenzen ist der Herr Minister für Kultus und Unterricht nicht in der Lage, die angestrebte Audienz an Allerhöchster Stelle zu erwirken.

Trotz dieser ungünstigen Anzeichen unterließ der Ausschuß des deutsch-österreichischen Lehrerbundes nicht, weitere Schritte zu unternehmen, und eine Deputation, bestehend aus den Vertretern der verschiedenen großen Lehrervereinigungen Oesterreichs, suchte um eine Audienz bei dem Unterrichts- und dem Finanzminister an. Die vorher angemeldeten Herren trafen jedoch den Grafen Bylandt nicht an, da er — verreist war. Die Deputation überreichte sonach die Petition, in welcher um Gleichstellung der Lehrergehalte mit der Besoldung der Staatsbeamten der vier untersten Rangklassen ersucht wird, dem Herrn Sektionschef Berndt mit der Bitte, dieselbe dem Herrn Unterrichtsminister zu übergeben. Die Mitglieder der Deputation gaben dem Herrn Sektionschef vollständige Aufklärung über die in der Lehrerschaft bezüglich ihrer mißlichen Lage herrschende erbitterte Stimmung und ersuchten um eine energische Einflußnahme der Regierung, damit die Lage der Lehrer baldigst und dauernd gebessert werde. Der Herr Sektionschef Berndt bemerkte in seiner Erwiderung, daß das Unterrichtsministerium den Bestrebungen der Lehrerschaft nach Verbesserung ihrer materiellen Lage wohlwollend gegenüberstehe, doch seien es vornehmlich die Landtage, welche hier bessernd eingreifen können. Er vermöge selbstverständlich eine bestimmte Zusage nicht zu geben. An demselben Tage abends empfing Finanzminister Dr. Kaizl (Tscheche) die Deputation. Auf die Ansprache des Oberlehrers Katschinka, welcher die Notwendigkeit der Anteilnahme des Staates an den Lasten für das Volksschulwesen hervorhob, erwiderte der Herr Finanzminister, daß er als „Autonomist“ für eine so weitgehende Unterstützung der Länder durch Uebernahme eines Teiles der Lasten für das Volksschulwesen nicht sein könne; wohl aber dürfte es möglich sein, den Ländern gewisse Einnahmen, die bisher der Staat bezog, zufließen zu lassen, wodurch die Landtage in die Lage versetzt werden, die Gehalte der Lehrer zu verbessern. Nach diesen wenig Hoffnungen erweckenden Erklärungen verabschiedete sich die Deputation vom Herrn Finanzminister.

Das Jahr ging aber zu Ende, ohne daß die angestrebte Aenderung des § 55 des Reichsvolksschulgesetzes in Angriff genommen und damit die Grundlage für eine entsprechende Aktion der Landtage geschaffen worden wäre. Daher tagte am 1. November in Wien eine von 3000 Lehrern und Lehrerinnen aus ganz Oesterreich besuchte außerordentliche Versammlung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes, an der auch Vertreter aller großen slavischen Lehrervereinigungen Oesterreichs als Gäste teilnahmen. Den einzigen Gegenstand der Verhandlungen bildete die Forderung an alle, die es angeht, die Regelung der Lehrergehalte nicht länger zu verzögern. In einer Zeit, in welcher selbst die Amtsdiener eine höhere Besoldung besitzen als viele Tausende österreichischer Lehrer, kann die energische Kundgebung der letzteren, ihr Aufschrei über langertragene unverdiente Zurücksetzung wohl niemanden überraschen. Nach einem trefflichen Referate des Bürgerschullehrers F. Schreiter (Graslitz) und nachdem zahlreiche Redner, so die Vertreter der slavischen Vereine und anwesenden Abgeordneten, ihre Zustimmung ausgesprochen hatten, wurde folgende Entschließung einstimmig angenommen:

„Die Gehaltsfrage der Lehrerschaft ist eine Notstandsangelegenheit; deshalb ist dieselbe auch im Reichsrate und in den Landtagen als solche zu behandeln. In ersterem ist noch in dieser Session eine Gesetzesvorlage einzubringen, in welcher der § 55 des Reichsvolksschulgesetzes folgende Fassung zu erhalten hat: „§ 55, Punkt 1, die Grundgehalte, unter welche keine Schulgemeinde herabgehen darf, sind so zu bemessen, daß der Anfangsgehalt der Lehrer oder Lehrerinnen vom Tage der abgelegten Lehrbefähigungsprüfung für Volksschulen dem Mindestgehalte eines Staatsbeamten der elften Rangklasse gleich ist. Die Vorrückung der Lehrer oder Lehrerinnen hat nach der Dienstzeit innerhalb der vier untersten Rangklassen dieser Beamten zu erfolgen. Jene Lehrpersonen, welche nur ein Reifezeugnis besitzen, erhalten ein Existenzminimum von 600 fl. Die Regierung hat Vorsorge zu treffen, daß die Regelung der Lehrergehalte auf die Tagesordnung einer der nächsten Sitzungen der Landtage gestellt wird. Um die Kronländer wieder von der durch diese neuen Bestimmungen vorgeschriebenen Gehaltsregulierung zu entlasten, hat der Staat einen Beitrag von 33 Prozent zu den Schulauslagen derselben zu leisten."

Am folgenden Tage sprachen die Vertreter der größten österreichischen Lehrerverbände beim Leiter des Unterrichtsministeriums, Ritter von Hartel, vor, um ihm die Beschlüsse der am vorangegangenen Tage abgehaltenen großen Vollversammlung des deutsch-österreichischen Lehrerbundes zu überreichen. Der Abordnung gehörten an: Der Obmann des deutsch-österreichischen Lehrerbundes, Oberlehrer Anton Katschinka, der Obmann des deutschen Landeslehrervereins in Böhmen, Bürgerschuldirektor Franz Rudolf, Oberlehrer Karl Tuczek aus Stahlau bei Pilsen für den tschechischen Landeslehrerverein in Böhmen, Lehrer Engelbert Gangl aus Laibach für den slovenischen Lehrerbund und Lehrer Mayer (Neu-Sandec) für den galizischen Volksschullehrerverein. Ueber diese Audienz berichtete R. (Rudolf?) in der „Freien Schulzeitung": Bundesobmann Katschinka als Sprecher führte aus, daß die gestrige Versammlung als Kundgebung der gesamten Lehrerschaft des Reiches ohne Unterschied der Nation aufzufassen sei. Mit Vertrauen blicken die Lehrer auf den gegenwärtigen Leiter des Unterrichtsministeriums, der sich durch die Erfüllung der berechtigten Wünsche der Lehrer ein unvergängliches Verdienst um die mit schweren Existenzsorgen kämpfenden Erzieher des Volkes, um das Schulwesen schaffen werde. Seit 30 Jahren erwarten die Lehrer vergebens von den Landtagen die Erfüllung der ihnen in der Gehaltsfrage im § 55 des Reichsvolksschulgesetzes ge-

machten Zusagen. Die von einzelnen Vertretungen durchgeführten Gehaltsregulierungen entsprechen selbst den bescheidensten Anforderungen nicht, und so leide die Lehrerschaft unter Bezügen, welche auch der Würde der Länder abträglich seien. Die Lehrerschaft gebe sich der Erwartung hin, daß die Regierung die Initiative ergreifen und den Forderungen nach Aenderung des § 55 des Reichsvolksschulgesetzes Rechnung tragen werde. Der Unterstützung der Abgeordneten seien die Lehrer in der ganzen Aktion sicher, und sobald die Regierung den Lehrern entgegenkomme, dann werde zum Wohle der Schule die dringendste Forderung der Lehrerschaft erfüllt sein. Der Leiter des Unterrichtsministeriums entgegnete, daß er von den Beschlüssen der Versammlung bereits in Kenntnis gesetzt sei. Er spreche den Wünschen der Lehrerschaft nicht die Berechtigung ab, denn er sehe wohl ein, daß für sie etwas geschehen müsse, und die Landtage werden sich wohl auch dieser Einsicht nicht verschließen. Die Meinung, daß den derzeitigen Zuständen ein Ende bereitet werden müsse, werde wohl im Abgeordnetenhause ohne Unterschied der Parteien allgemein sei. Was die in der Entschließung enthaltene Forderung nach Aenderung des Gesetzes betreffe, so sei nicht zu verkennen, daß dieses auf Schwierigkeiten stoßen werde, da die Landtage in einer derartigen Aenderung eine Verletzung ihrer autonomen Rechte zu erblicken glauben. Damit etwas geschehe, müssen die Landesfinanzen saniert werden. „Was mich anbelangt," sagte der Leiter des Unterrichtsministeriums, „können Sie auf mich rechnen. Eine gleichmäßige Regulierung des Gehaltes wird nicht gut durchführbar sein, da ja auch die Lebensbedingungen in den einzelnen Ländern nicht die gleichen sind. Was von Seite der Unterrichtsverwaltung in der ganzen Angelegenheit geschehen kann, seien Sie dessen versichert, meine Herren, es wird geschehen." Obmann Rudolf hob hervor, die Lehrerschaft lege den größten Wert auf Berücksichtigung des Wunsches, daß die Regierung sich zu einer Beitragsleistung für die einzelnen Kronländer herbeilasse. Die Landtage selbst haben es ausgesprochen, daß die Erfüllung der als berechtigt anerkannten Wünsche der Lehrerschaft nur durch Inanspruchnahme der Staatsmittel möglich sei. Der Leiter des Unterrichtsministeriums bemerkte hierauf, das habe er sagen wollen, daß sich der Staat werde bereit finden müssen, bei der Sanierung der Landesfinanzen in der Weise mitzuhelfen, daß die Länder für die Bestreitung ihrer Schulbedürfnisse entsprechende Zuschüsse vom Staate erhalten. Bundesobmann Katschinka wies zum Schlusse darauf hin, daß die Lehrerschaft die Erwartung hege, es werden die Landtage verpflichtet werden, die Gehalte gleichmäßig zu regulieren. Die Bezüge der Lehrer müssen überall die gleichen sein, damit ihre Existenz nicht von dem Wohlwollen schwankender Mehrheiten abhängig sei. Die entgegenkommende Haltung des Ministers machte auf die Mitglieder der Abordnung den Eindruck, daß das Vertrauen der Lehrerschaft, der derzeitige Leiter des Unterrichtsministeriums werde sich bemühen, die für die Lehrer so wichtige Frage einer gedeihlichen Lösung zuzuführen, ein gerechtfertigtes sei.

Eine Zeit darnach sprach eine Abgesandtschaft des deutsch-österreichischen Lehrerbundes bei den Führern der freisinnigen politischen Parteien des Abgeordnetenhauses vor, um denselben die Bitte nahezulegen, die Gehaltsfrage der österreichischen Lehrerschaft im Sinne der am 1. November stattgefundenen Bundesversammlung im Katharinensaale als dringlich und als Notstandsfrage zu behandeln. Eine Notstandsangelegenheit sei diese Gehaltsfrage umsomehr, als in Oesterreich 1400 Lehrpersonen weniger als 200 Gulden, mehr als 2000

Lehrer weniger als 300 Gulden, mehr als 10000 Lehrpersonen weniger als 400 Gulden Jahresgehalt beziehen. Die Abgeordneten des Bundes erhielten von den angesprochenen Führern des Klubs der freisinnigen Parteien die Versicherung, daß man die Brotfrage der Lehrerschaft heute schon in den Klubs in ernsteste Erwägung ziehe, daß aber die gegenwärtige Situation im Reichsrate die Aufstellung und Behandlung dieser Frage nicht vor den ersten Monaten des kommenden Jahres erwarten lasse. — In der That verstrich das Berichtsjahr, ohne daß ein ernst zu nehmender Versuch unternommen wurde, die Resolution vom 1. November in ein Gesetz umzuwandeln. Allerdings fehlte es im Abgeordnetenhause nicht an einzelnen, in dieser Richtung sich bewegenden Anträgen, aber man konnte sich des Eindrucks nicht erwehren, daß die großen Parteien dieser Sache recht kühl gegenüberstehen. —

Was die auf die Lage der Lehrerschaft bezüglichen Landtagsverhandlungen, beziehungsweise die von den einzelnen Landtagen beschlossenen Aenderungen der bisherigen Gehaltsgesetze betrifft, die ja zum größeren Teile auch als Verbesserungen zu bezeichnen sind, so ist darüber folgendes zu berichten:

Der **oberoesterreichische** Landtag hat in seiner Sitzung am 24. März eine provisorische Aufbesserung der Lehrergehalte beschlossen und hierzu die Summe von 85400 Gulden bewilligt. Demnach erhalten sämtliche definitive Bürgerschul-Unterlehrer und -Unterlehrerinnen eine jährliche Zulage von 100 Gulden und alle übrigen definitiven Lehrpersonen eine solche von 50 Gulden, außerdem bekommen die Lehrer an ein- und zweiklassigen Schulen eine Remuneration von jährlich 20 Gulden für die Leitung der Schule. Diese Bestimmungen gelten als provisorische, und es werden diese Zulagen in die Pension nicht eingerechnet. — Gesetzmäßig wurden infolge Landtagsbeschlusses die Bezüge der provisorischen Unterlehrer und Unterlehrerinnen geregelt. Diese Lehrpersonen erhalten, wenn sie nur das Reifezeugnis besitzen, jährlich 400 Gulden und nach Erwerbung des Lehrbefähigungszeugnisses 500 Gulden Remuneration; bisher hatten alle 400 Gulden Jahresremuneration. — Ein weiteres vom Landtage angenommenes Gesetz regelt die Höhe des Quartiergeldes jener Lehrpersonen, die auf ein solches gesetzmäßigen Anspruch haben. (Hierher gehören alle jene, denen ein Naturalquartier nicht angewiesen ist.) Darnach wird das Quartiergeld nach dem Inkrafttreten dieses Gesetzes in Orten mit mehr als 10000 Einwohnern und in Kurorten 25 Prozent, in Orten mit mehr als 2000 bis 10000 Einwohnern 20 Prozent und in Orten mit 2000 oder weniger Einwohnern 15 Prozent des fixen Gehaltes ohne Zulagen oder der fixen Jahresremuneration betragen. Gegenwärtig beträgt das gesetzliche Quartiergeld durchweg 15 Prozent des Jahresgehaltes.

Im Lande **Salzburg** wurde die Gehaltsfrage durch ein neues, und, wie wir sagen müssen, recht befriedigendes Gehaltsgesetz gelöst. Die Grundgehalte für Lehrer betragen: 600 Gulden (für Salzburg und Hallein 700 Gulden) vom 4. bis zum 10. Dienstjahre; 700 Gulden (in Salzburg und Hallein 800 Gulden) vom 10. bis 20. Dienstjahre; 800 Gulden (900 Gulden in Hallein und Salzburg) vom 20. Dienstjahre an. Bürgerschullehrer erhalten: 900, 1000, 1100 Gulden. — Wohnungsgelder von 60 bis 250 Gulden, Schulleiter erhalten 50 bis 250 Gulden Amtszulagen. — Alterszulagen bis zur Höhe von 540 Gulden, Bürgerschullehrer bis 675 Gulden. Die Vorrückung geschieht nach Dienstjahren, der Unterlehrertitel ist abgeschafft. Jeder Lehrer, der im Besitze des Lehr-

befähigungszeugnisses ist, muß nach drei Jahren dauernd angestellt werden. Es kann also ein Volksschullehrer 900 und 540 und 200 Gulden Höchstgehalt, das ist also 1640 Gulden, erlangen. Das Minimalschlußgehalt beträgt 600 und 540 und 60, zusammen 1200 Gulden.

Ueber die materielle Lage der Lehrer **Tirols** giebt ein Aufsatz der Steirischen Schul- und Lehrerzeitung Aufschluß, dem nachstehendes entnommen ist:

Sämtliche Schulen mit weniger als 400 Kindern wurden mit dem neuen Lehrergehaltsgesetze von Tirol ex 1892 in die dritte Gehaltsstufe eingereiht. Nur Orte mit über 400 Kindern kommen in die zweite Klasse; erste Gehaltsklasse haben nur Städte. Also ein Landlehrer hat als Lehrer dritter Gehaltsklasse 400 fl., als Schulleiter zudem für jede Klasse mit Ausnahme der eigenen 10 fl., nach 10 Dienstjahren und zufriedenstellenden Leistungen 40 fl., nach weiteren fünf Jahren, wenn er diese 15 Jahre in der gleichen Gemeinde und ebenfalls zur Zufriedenheit wirkte (Ortszulage) 20 fl. also in Summa und im günstigsten Falle nach 15 Dienstjahren 470 fl., nach 20 Dienstjahren (II. Decennium) weitere 40 fl., nach 30 Jahren (III. Decennium) weitere 40 fl., und bei 30jähriger Wirksamkeit in einem und demselben Orte 20 fl. Sonach Höchsteinkommen eines Lehrers nach 30 Jahren 570 fl. Dazu hat der Lehrer Anspruch auf freien Wohnungsbezug; wenn aber eine Gemeinde eine Wohnung nicht leicht zu vergeben hat, so kann sie dem Lehrer 15 (sage fünfzehn) Prozent des Gehaltes geben, und er muß sich dann Quartier und Holz selbst bestreiten. Es kommt aber noch ärger. Der Organistendienst beträgt, wie man aus den Ausschreibungen entnehmen kann, durchschnittlich gut gerechnet 50 fl. — Dafür hat der Lehrer Sänger abzurichten, die ihm alle Jahre, wenigstens zum Teile, davonlaufen, aus seinem Sacke öfters Musikalien zu kaufen oder doch unentgeltlich abzuschreiben, sonst heißt es: „Er thut nichts, er hat keinen Eifer" ꝛc. Er muß also seine ganze Ferienzeit am Orte verbringen u. s. w. Trägt die Orgelei aber mehr als 50 fl., so kann ihm abgezogen werden, und zwar nach § 61, welcher lautet: „Ob und in welchem Betrage Einkünfte aus dem Kirchendienste in das Einkommen aus dem Schuldienste einzurechnen sind, bleibt einem Uebereinkommen des Kirchenvorstandes mit der Schulgemeinde überlassen, welches der Genehmigung des Landesschulrates und des Landesausschusses bedarf." Nun haben die Ordinariate Brixen, Trient, Salzburg beschlossen, wenn die Orgeleinkünfte 50 fl. nicht übersteigen, sie dem Lehrer zu belassen; übersteigen sie aber 50 fl., so kann die Hälfte vom übrigen Betrage von den Gemeinden einkassiert werden!! Die Lehrergehalte werden aus der Gemeindekasse flüssig gemacht; nun trifft es auch zu, daß nicht so viel in der Kasse ist. Also heißt es: „Lehrer, du mußt warten, wir haben's vorläufig nicht." Und so ließen sich Fälle anführen, daß z. B. ein Lehrer mehr denn ein Jahr keinen Gehalt erhielt u. dergl. m. Und jetzt, wo die Tiroler Lehrer eine Gehaltsaufbesserung anstreben, jetzt geht es los; Flugschriften gehen an die Gemeinden; da wird vorgerechnet, was der Bauernstand für eine unerträgliche Last bekäme ꝛc. Die Leute werden aufgehetzt gegen solche „unberechtigte" Forderungen, und zwar werden sie aufgehetzt von der Geistlichkeit, die kaum wo besser lebt, als in Tirol. . . . .

Es ist wahrlich kein Wunder, daß sich die Tiroler Lehrer wieder an den Landtag wandten. Das materielle Ergebnis der Erörterung über diese Petitionen war jedoch ein recht klägliches: eine Landessubvention von 14700 Gulden für Deutschtirol und von 13480 Gulden für Welschtirol. Unter den Reden beansprucht namentlich die des Berichterstatters volles Interesse, denn dieser Berichterstatter ist niemand anderer als Professor Dr. Hirn, der bekanntlich mit der Aufgabe betraut war, die österreichischen Lehrerbildungsanstalten zu reformieren. Das Wohlwollen für den Lehrerstand, welches dem Herrn Professor zur Verfügung steht, läßt sich in folgenden Sätzen deutlich erkennen; es sind sogar bekannte Laute, Klänge aus der Konkordatszeit. Man lese:

„Die zwei Hauptpunkte der Petition sind jene, worin für die definitiv bestellten Lehrer der Gehalt der Beamten der untersten Rangklasse, den Lehrerwitwen die Pension wie für die Witwen nach Staatsbeamten verlangt wird. Dabei wird angeführt, wie die Beamten von Staat und Land eine wesentliche Aufbesserung erfuhren, eine solche für Staatsdiener im Zuge ist und in absehbarer Zeit auch für Offiziere und Eisenbahnbeamte aktiviert werden wird. Vor allem ist hierin das Streben nach einer ähnlichen Gehaltsaufbesserung markiert, wie sie für Beamte bereits erfolgt ist. Aber die Exemplifikation auf die Beamten enthält in sich noch ein anderes Moment, von dem es wünschenswert erscheint, daß es vor der weiteren Erörterung der Gehaltsfrage außer Diskussion gesetzt werde. Die Tendenz der Gleichstellung des Lehrers mit dem Beamten dem Gehalte nach könnte die Tendenz der Gleichstellung beider im allgemeinen zu enthalten scheinen. Dagegen aber, daß der Lehrer zum Beamten werde, sträubt sich Sinn und Auffassung aller Volkskreise, voraussichtlich auch der Lehrer selbst. Denn es widerstreitet dem ganzen Charakter des Lehrstandes, solange es eine edle und ideale Auffassung dieses Standes giebt, daß er mit dem Stande der eigentlichen Beamten konfundiert werde. (!?) Behördliche Verwaltungsthätigkeit einerseits, erzieherische und unterrichtende Thätigkeit des Lehramts andererseits sind Begriffe, die nicht miteinander zu vergleichen sind und nicht ineinander übergehen können, weil sie ganz verschiedenen Gebieten angehören. Schon sprachlich hält man die beiden Kategorien scharf auseinander: Kinder werden nicht verwaltet; Eigentum und Vermögen, Recht und Gesetz werden nicht erzogen. Sieht man nun auch von einer derartigen Gleichstellung ab, so erscheint auch das Verlangen nach einer bloßen Gleichstellung dem Gehalte nach als ein unerfüllbares. (!) Der Schulausschuß glaubt sich jedes weiteren Wortes der Begründung dazu enthoben, daß in der Entlohnung der Lehrer gleichfalls eine Erhöhung einzutreten habe. Denn gewiß ist es eine notwendige Vorbedingung zur vollen Erfüllung des so wichtigen Lehrberufes, daß seine Träger nicht durch drückende Nahrungssorgen in demselben behindert werden. Eine verständige Schul- wie Finanzpolitik wird ihr Absehen darauf zu richten haben, daß dem Lehrer ein Einkommen gesichert werde, welches ihn in den Stand setzt, sich einer angemessenen, aber auch den ihn umgebenden Verhältnissen entsprechenden Existenz zu erfreuen. Beide Attribute seiner Existenz verdienen betont zu werden. Die Lebensführung des Lehrers soll und darf sich nicht in völligen Gegensatz stellen zu den Verhältnissen des Ortes, wo er wirkt. Je mehr sich ein Lehrer diesen Verhältnissen entfremdet, desto schwieriger wird seine Stellung in der Gemeinde und desto unfruchtbarer sein erzieherisches Wirken. Es muß deshalb als ein völliges Verkennen der Stellung des Landlehrers bezeichnet werden, wenn eine Petition der welschtirolischen Landlehrer der dritten Gehaltsklasse unter anderem ins Feld führt, die Bedürfnisse der Landlehrer in Bezug auf Haushalt seien dieselben wie die der Aerzte. Bei der erzieherischen Thätigkeit (auch des Lehrers) ist einer der mächtigsten Faktoren das Beispiel. Wie sollte die Jugend zur notwendigen Genügsamkeit, Sparsamkeit und Bescheidenheit erzogen werden, wenn der Erzieher selbst ein Beispiel gäbe, wie man die Schranken der nun einmal gegebenen socialen Verhältnisse überschreite? Nicht anders ist es auch mit dem so oft betonten, höchst wichtigen Zusammenwirken von Schule und Haus. Spielt der Lehrer den Städter auf dem Lande, so wird der vertrauensvolle Contact zwischen ihm und der bäuerlichen Bevölkerung bald gelockert sein. Der Lehrer braucht deshalb nicht, wie man zu sagen pflegt, zum Bauer zu werden; aber seine ganze Lebensführung soll in den einfachen Sitten und in den natürlichen Wirtschaftsbedürfnissen seiner Schulgemeinde wurzeln. Das vermindert nicht sein Ansehen, sondern erhebt es; das ist auch die wichtige Quelle seiner eigenen Zufriedenheit. Um städtische Bedürfnisse auf dem Lande dauernd zu befriedigen, dazu reicht überhaupt kein Gehalt. Solange es einen Unterschied zwischen Stadt und Land giebt, wird es auch einen Unterschied in der Lebensweise ihrer Bewohner geben. Und zur Befriedigung der einfacheren, speziell der ländlichen Bedürfnisse kann ein Gehalt dienen, dessen Aufbringung die Kraft der Bevölkerung nicht übersteigt."

Eine Regelung der Lehrergehalte, die angesichts des im Lande herrschenden Geistes fast günstig zu nennen ist, wurde im **Vorarlberger Land-**

tage durchgeführt. Der normalmäßige Grundgehalt an allgemeinen Volksschulen beträgt nach dem n e u e n G e h a l t s g e s e t z: A. Für den L e h r e r: an Schulen der I. Klasse 750 Gulden (früher 600 Gulden), II. Klasse 600 Gulden (früher 400 Gulden), III. Klasse 500 Gulden (früher 300 Gulden), IV. Klasse 400 Gulden (neu geschaffen); B. für L e h r e r i n n e n: an Schulen der I. Klasse 600 Gulden (früher 360 Gulden), II. Klasse 500 Gulden (früher 240 Gulden), III. Klasse 400 Gulden (früher 180 Gulden), IV. Klasse 300 Gulden (neu). Den normalmäßigen Gehalt beziehen die mit dem Lehrbefähigungszeugnisse ausgestatteten Lehrpersonen, wogegen die nur mit Reifezeugnis versehenen Lehrpersonen einen um 10 Prozent verminderten Gehalt beziehen (Minimum: für Lehrer 400 Gulden, für Lehrerinnen 300 Gulden). Die Unterlehrer- und Unterlehrerinnenstellen sind aufgehoben. Q u i n q u e n n a l z u l a g e n: 10 Prozent (ehemals Dezennalzulagen). Alle Lehrkräfte erhalten nun **Q u a r t i e r g e l d e r**, an Bürgerschulen und an Schulen der 1. Gehaltsklasse: 15 Prozent, an den Schulen der übrigen Gehaltsstufen 10 Prozent des Grundgehaltes. L e i t u n g s g e b ü h r e n: 20 Gulden für jede Klasse. Die B ü r g e r s c h u l l e h r e r erhalten 800 Gulden Grundgehalt (anstatt 600 Gulden), 15 Prozent Quartiergeld (neu) und zehnprozentige Quinquennalzulagen, Direktoren 300 Gulden Leitungsgebühr.

Auch der Landtag von **Kärnten** entschloß sich (in geheimer Sitzung!) zu einer **E r h ö h u n g d e r L e h r e r g e h a l t e**. Bisher bestanden nach dem Personalklassensystem vier Gehaltsstufen mit 480, 540, 600 und 700 Gulden (25, 40, 20 und 15 Prozent). Nunmehr wurden drei Gehaltsklassen mit 800, 700 und 600 Gulden festgesetzt, wovon aber die L e h r e r i n n e n **n u r** 80 P r o z e n t beziehen. Der Jahresgehalt der Unterlehrer und Unterlehrerinnen beträgt 400 Gulden. In die I. Gehaltsklasse werden 20 Prozent, in die II. 30 Prozent und in die III. 50 Prozent der definitiv angestellten Lehrpersonen eingereiht. Die Vorrückung aus einer Gehaltsklasse in die nächst höhere erfolgt durch Ernennung bei befriedigender Dienstleistung nach der in der betreffenden Gehaltsklasse zugebrachten Dienstzeit. Dem Direktor einer achtklassigen Volks- und Bürgerschule gebührt eine F u n k t i o n s z u l a g e von jährlich 200 Gulden, jenem einer selbständigen Bürgerschule eine solche von 150 Gulden. Jeder verantwortliche Leiter einer allgemeinen Volksschule erhält eine Funktionszulage, welche bei einklassigen Volksschulen mit 50 Gulden, bei mehrklassigen aber mit 30 Gulden für die Schulklasse bemessen wird, jedoch den Betrag von 150 Gulden nicht übersteigen darf. Bezüglich Regelung der P e n s i o n s f r a g e wurde beschlossen: Anrechenbar ist jene Dienstzeit, welche ein Mitglied des Lehrstandes nach bestandener Lehrbefähigungsprüfung an einer öffentlichen Schule zugebracht hat; v o n d e r v o r d e r A b l e g u n g d e r L e h r b e f ä h i g u n g s p r ü f u n g z u g e b r a c h t e n D i e n s t z e i t s i n d j e d o c h z w e i J a h r e e i n z u r e c h n e n.

Eine Unterbrechung hebt die Anrechnung der bereits vollstreckten Dienstzeit nicht auf, wenn sie erwiesenermaßen außer Schuld und Zuthun der betreffenden Lehrperson lag. Die Ruhegenüsse betragen nach einer ohne Unterbrechung vollstreckten Dienstzeit von 10 Jahren 40 Prozent und für jedes weitere Dienstjahr 2 Prozent des anrechenbaren Jahresgehaltes; nach Vollendung von 40 Dienstjahren gebührt sonach der volle anrechenbare Gehalt als Ruhegenuß. Bei Berechnung der Dienstjahre werden Bruchteile eines Jahres, insofern sie sechs Monate überschreiten, als ein volles Dienstjahr angerechnet. Für die L e h r p e r s o n e n d e r s e l b s t ä n d i g e n B ü r g e r s c h u l e n und der obersten drei Klassen der achtklassigen

Volks- und Bürgerschulen wurden zwei Gehaltsstufen mit 1000 und 900 Gulden festgesetzt; Lehrerinnen erhalten 80 Prozent. In die I. Klasse werden 40 Prozent, in die II. Klasse 60 Prozent eingereiht.

Diese Regulierung ließ jedoch noch immer den Wunsch der Lehrerschaft, den Staatsbeamten der XI. bis einschließlich VIII. Rangklasse gleichgestellt zu werden, unerfüllt. Der weitere Ausschuß des Kärntner Lehrerbundes beschloß daher folgende Resolution:

„In der Erwägung, daß die in der Petition des Kärtner Lehrerbundes vom 27. März 1899 aufgestellten Mindestforderungen, welche mit Rücksicht auf die mißliche finanzielle Lage des Landes eine vorläufige Regelung der Lehrergehalte bezweckten, mit Ausnahme der Pensionsbestimmungen, nur teilweise erfüllt wurden; in weiterer Erwägung, daß die Bezüge anderer öffentlich angestellter Personen in jüngster Zeit eine ihrer Stellung und den Teuerungsverhältnissen Rechnung tragende bedeutende Erhöhung erfuhren, erklärt der weitere Ausschuß im Namen des Lehrerbundes, daß er sich mit dieser Gehaltsregulierung vom Jahre 1899 nicht zufrieden giebt. Er hält vielmehr die Forderung aufrecht: Gleichstellung der Volks- und Bürgerschullehrer in den Bezügen mit den Staatsbeamten der vier unteren Rangklassen unter Zuwendung entsprechender Geldbeiträge von Seite des Staates."

Unter Aufrechterhaltung des Ortsklassensystems beschloß der Landtag von Steiermark ein neues Gehaltsgesetz mit folgenden wesentlichen Bestimmungen: Die Gehalte der Volksschullehrer werden in 4 Abstufungen festgesetzt, und zwar in Graz mit 850, 950, 1050, 1150 Gulden, an den anderen Schulen, und zwar 1. Ortsklasse mit 700, 800, 900, 1000 Gulden, 2. Ortsklasse mit 600, 700, 800, 900 Gulden, 3. Ortsklasse mit 500, 600, 700, 800 Gulden. — Anfall der 3 höheren Gehaltsstufen nach 10, bezw. 20 und 30 Dienstjahren für jene, die nach dem 1. Juli 1899 definitiv werden, vom Tage nach Erlangung des Lehrbefähigungszeugnisses an gerechnet. Vor diesem Gesetze schon definitiv angestellte Lehrpersonen erlangen sogleich die zweite Stufe, nach dem 20 und 30. Dienstjahre die 3. bezw. 4. Stufe. Bürgerschullehrer erhalten um 200 Gulden mehr als die Volksschullehrer im gleichen Orte und in gleicher Gehaltsklasse. Dienstalterszulagen von je 100 Gulden erfolgen von 5 zu 5 Jahren. Bereits erlangte Dienstalterszulagen sind auf je 100 Gulden zu erhöhen. Im ganzen können nur 600 Gulden als Dienstalterszulagen erworben werden und sind in die Pension einzurechnen. Die Funktionszulagen betragen für Bürgerschuldirektoren 3klassiger Anstalten 200 Gulden und sind für jede (auch mitgeleitete Volksschul-) Klasse um 25 Gulden zu erhöhen, dürfen aber 300 Gulden nicht übersteigen. Volksschulleiter erhalten bei 1- und 2klassigen Schulen 75 Gulden, für jede Klasse mehr 25 Gulden, aber nicht über 200 Gulden. Lehrer mit Reifezeugnis beziehen 420 Gulden, solche ohne Zeugnis 360 Gulden. Lehrer, die die Lehrbefähigung haben, aber noch nicht definitiv sind, erhalten das mindeste Gehalt des betreffenden Schulortes. Lehrerinnen beziehen ihre Gehalte in 2 Abstufungen, in Graz 850 bezw. 950 Gulden; anderswo an Schulen 1. Ortsklasse 700 und 800 Gulden; in der 2. Ortsklasse 600 und 700 Gulden und in der 3. Ortsklasse 500 und 600 Gulden. Die Zeit für den Anfall der höheren Gehaltsstufe beträgt für Lehrerinnen 10 Jahre, wenn die Betreffenden erst nach dem 1. Juli 1899 definitiv werden. Früher definitiv gewordene Lehrerinnen kommen gleich in die zweite Gehaltsstufe. Die Verehelichung einer Lehrerin bedeutet Dienstesentsagung, doch soll der Landesschulrat nach Anhörung des Bezirksschulrates Ausnahmen zulassen dürfen.

Die Einteilung der Orte in Gehaltsklassen kann vom Landesschulrate nur im Einvernehmen mit dem Landesausschusse vorgenommen werden. Nach Möglichkeit sollen von den Schulorten außer Graz kommen in die 1. Klasse 20 Prozent, in die 2. Klasse 30 Prozent, in die 3. Klasse 50 Prozent. — Die den Religionslehrern gebührende Remuneration ist nach der für die betreffende Schule bestimmten III. Gehaltsstufe zu berechnen, das Quartiergeld für Schulleiter nach der für die betreffende Schule bestimmten II. Gehaltsstufe. Der Landesausschuß ist ermächtigt, den Arbeitslehrerinnen ihre Bezüge um 15 Prozent zu erhöhen.

Bezüglich der Gehaltsregelung für die Direktoren und Lehrer der Landesbürgerschulen (vergl. Seite 243) wurden folgende Anträge angenommen: „1. Der Grundgehalt der Landesbürgerschuldirektoren und -lehrer wird mit 1200 Gulden bestimmt. 2. Die Landesbürgerschuldirektoren und -lehrer haben Anspruch auf fünf Quinquennalzulagen, von denen die ersten drei mit je 100 Gulden, die vierte und fünfte mit je 150 Gulden bemessen und in die Pension einrechenbar sind. 3. Die Landesbürgerschuldirektoren haben Anspruch auf ein Naturalquartier oder ein Quartiergeld und auf eine Funktionszulage von 250 Gulden. 4. Die Landesbürgerschuldirektoren und -lehrer treten mit 1. Januar 1899 in den Genuß dieser Bezüge."

Besonders groß ist die Unzufriedenheit der Lehrerschaft **Böhmens**. In einer allgemeinen Versammlung der deutschen Lehrerschaft dieses Landes, welche am 9. April in Prag stattfand und 1500 Teilnehmer zählte, wurde mit Stimmeneinhelligkeit folgende Kundgebung beschlossen: „Die am 9. April 1899 in Prag tagende Versammlung der deutschen Lehrer Böhmens erklärt, daß das reiche Kronland Böhmen der im § 55 des Reichsvolksschulgesetzes vom Jahre 1869 ausgesprochenen Forderung nach einer ausreichenden Besoldung seiner Volks- und Bürgerschullehrer bis heute auch nicht annähernd nachgekommen ist, ja, daß einzelne Kategorien der Lehrerschaft infolge der im Jahre 1894 erfolgten „Gehaltsregelung" trotz der in den letzten 2 Jahrzehnten eingetretenen riesigen Verteuerung aller Lebenserfordernisse ein geringeres Einkommen beziehen als zuvor. Infolgedessen stehen die meisten Lehrer, die doch wie kein zweiter Stand im Dienste des Volkes thätig sind, in ihren Bezügen weit hinter denen der Staatsbeamten selbst der letzten Rangklasse zurück. Sind aber die Lehrer als Erzieher des heranwachsenden Geschlechtes die geistigen Berater des Volkes, die Hüter der Zukunft des Staates, die durch ihre Wirksamkeit zweifellos auch die Steuerkraft des Volkes heben, so darf ihnen nicht unter der steten Ausrede auf die schlechte Lage der Landesfinanzen die ihrem wichtigen Amte entsprechende Entlohnung vorenthalten werden. Die deutsche Lehrerschaft Böhmens erwartet zuversichtlich, daß eine Aenderung der politischen Verhältnisse es den deutschen Abgeordneten schon in allernächster Zeit ermöglichen werde, ihr gegebenes Versprechen zu erfüllen und für die von ihnen als vollauf berechtigt und bescheiden anerkannten Forderungen der Lehrerschaft mit aller Thatkraft einzutreten. Von dem Landtage des Königreichs Böhmen verlangt die Lehrerschaft, daß er die Lösung der Lehrergehaltsfrage als dringend anerkenne und die vom deutschen Landeslehrervereine aufgestellten Gehaltsforderungen der Lehrer Böhmens in allerkürzester Zeit erfülle."

Der von den Deutschen nicht beschickte böhmische Landtag erfüllte jedoch die vorstehend bezeichneten Gehaltsforderungen in sehr bescheidenem Umfange. Allerdings wurde der Landesausschuß beauftragt, womöglich (!)

in der nächsten Session einen Gesetzentwurf vorzulegen. Dabei soll festgehalten werden, daß ein einheitliches Gehalt im Sinne des Personalklassensystems einzuführen und also das Ortsklassensystem zu beseitigen ist. Jedenfalls soll dem Landtage Bericht erstattet und eine Berechnung über den finanziellen Effekt vorgelegt werden. Ferner soll in Erwägung gezogen werden, wie ohne Beeinträchtigung des Unterrichtes Ersparnisse im Volksschulaufwande zu erzielen wären (Quadratur des Cirkels!). Endlich sollen mit der Regierung Verhandlungen behufs Erlangung von Staatszuschüssen zu den kulturellen Bedürfnissen des Landes gepflogen werden.

Immerhin schuf der Landtag Böhmens ein Substitutions-Normale, das gegen die unklaren und veralteten früheren Bestimmungen unstreitig einen Schritt zum besseren bedeutet, und zudem wurden die §§ 26, 39 und 41 des Landesgesetzes vom 13. Mai 1894 abgeändert.

Die wesentlichen Bestimmungen des Substitutions-Normales sind folgende: 1. Kann eine Lehrstelle an einer einklassigen Schule durch länger als eine Woche, an mehrklassigen Schulen durch länger als vier Wochen nicht versehen werden, so ist vom k. k. Bezirksschulrate ein Stellvertreter zu bestellen. 2. Dem Substituten mit wenigstens Reifezeugnis, welcher im Lehramte noch nicht angestellt ist, gebührt an Bürgerschulen 60 Prozent des Grundgehaltes der substituierten Lehrstelle, an Volksschulen 360 Gulden, einer ungeprüften Lehrkraft 320 Gulden. 3. Pensionierte Lehrkräfte, welche jedoch nur dann zur Stellvertretung benützt werden dürfen, wenn es unmöglich ist, einen anderen Stellvertreter zu beschaffen, erhalten am Orte ihres Wohnsitzes 40 Prozent, außerhalb desselben 60 Prozent des Grundgehaltes. 4. Ist ein im Schuldienste noch nicht angestellter Substitut nicht zu beschaffen, so können die Lehrpersonen der eigenen oder einer anderen Schule zur Substitution verhalten werden. 5. Die Lehrverpflichtung, bis zu welcher ohne Anspruch auf besondere Entlohnung unterrichtet werden muß, beträgt an Bürgerschulen für Direktoren 12, für Lehrer 22, an Volksschulen 25 Stunden wöchentlich. 6 Für jede Mehrleistung erhält der Substitut, wenn die Vertretung länger als eine Woche dauert, für jede Unterrichtsstunde 50 Kreuzer; doch darf diese Remuneration das Grundgehalt der substituierten Stelle nicht übersteigen. Für die Erteilung eines Excurrendo-Unterrichtes gebührt noch eine Wegentschädigung von 8—12 Kreuzer für jeden Kilometer des Hin- und Rückweges. 7. Definitiv oder provisorisch angestellten Lehrpersonen, welche ausschließlich als Stellvertreter an irgend einer außerhalb ihres Dienstortes befindlichen Schule Dienst leisten, gebührt neben ihren systemmäßigen Bezügen eine monatliche Zulage, und zwar an Volksschulen der drei niedrigsten Gehaltsklassen im Betrage von 15 Gulden, an den Schulen der zwei höheren Gehaltsklassen und an Bürgerschulen im Betrage von 20 Gulden, sowie eine Vergütung der Hin- und Rückreise zum, bezw. vom Substitutionsorte als Reise- und Zehrungsbeitrag, welche mit 15 Kreuzer für den Kilometer, bezw. 1,50 Gulden für den Tag berechnet wird. 8. Der Vertreter des Schulleiters bezw. Direktors erhält die Hälfte der Funktionszulage.

Die oben angeführten Paragraphen lauten nunmehr:

„§ 26. Das Gehalt der definitiven Lehrer an den allgemeinen Volksschulen, welche seit der ersten definitiven Anstellung als Unterlehrer oder Lehrer fünf Jahre lang an einer öffentlichen Volksschule eines der im Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder ununterbrochen und pflichtgetreu gewirkt haben, erhöht sich um 50 fl., das Gehalt der definitiven Lehrer an Bürgerschulen erhöht

sich unter denselben Bedingungen um 80 fl. — In analoger Weise erhöht sich das Gehalt derselben nach der zurückgelegten weiteren fünfjährigen Dienstperiode in der Weise, daß die zweite, dritte und vierte Gehaltserhöhung der Lehrer an Bürgerschulen je 100 fl., die fünfte und sechste je 80 fl. beträgt. — Mit dem Bezuge der sechsten Erhöhung erlischt jeder Anspruch auf eine weitere Erhöhung. — Wird ein Lehrer an einer allgemeinen Volksschule definitiv an einer Bürgerschule angestellt, so erlangt er unter denselben Bedingungen dieselben Gehaltserhöhungen, welche ihm gebühren würden, wenn er an derselben Bürgerschule eine gleich lange Zeit als Lehrer gewirkt hätte. — Die Erhöhungen des Gehaltes, welche er als Lehrer an einer allgemeinen Volksschule erlangt hat, werden in die Gesamtzahl der überhaupt möglichen sechs Gehaltserhöhungen eingerechnet. — Ausnahmsweise kann dem Lehrer die ihm nach jeder zurückgelegten weiteren fünfjährigen Dienstperiode gebührende Gehaltserhöhung vorenthalten werden, wenn derselbe in der Schule seine Pflicht nicht erfüllt, und zwar für die Zeit der ungenügenden Bethätigung. — Die diesbezügliche Verfügung kann jedoch von dem k. k. Landesschulrate immer nur von Jahr zu Jahr auf Grund einer ordnungsgemäß durchgeführten Untersuchung, in welcher dem Lehrer die Möglichkeit der Rechtfertigung zu bieten ist, getroffen werden, und ist dem Betroffenen mitzuteilen. — Niemals darf dem Lehrer eine fünfjährige Gehaltserhöhung wegen eines Vergehens vorenthalten werden, für welches derselbe bereits mit einer Disciplinarstrafe (§ 39) betroffen worden ist." — „§ 39. Solche Disciplinarstrafen sind: a) der Verweis; b) Geldstrafen bis zu 100 fl.; c) die Versetzung an eine andere gleich dotierte Stelle; d) die Versetzung an eine minder dotierte Stelle mit Ausschluß der Degradierung eines Lehrers zum Unterlehrer; e) die Entziehung der Funktion eines Direktors, Oberlehrers oder Schulleiters; f) die Entlassung von der Dienststelle; g) die Entlassung vom Schuldienste überhaupt. — Disciplinarstrafen sind im Personalstandesausweise einzutragen." — „§ 41. Die durch ein Disciplinarerkenntnis auferlegten Geldstrafen (Absatz b. § 39) fließen in den Pensionsfond und werden durch Abzüge von dem Diensteinkommen der betreffenden Lehrperson hereingebracht."

Da die Hauptwünsche der Lehrerschaft Böhmens nicht erfüllt wurden, während weit ärmere Kronländer sich ihrer Pflicht gegen die Lehrer, wenn auch zögernd, erinnerten, ist es nicht zu verwundern, daß sich bei den Betroffenen ein heftiger Groll ansammelte. Daß dies auch für die tschechischen Lehrer gilt, ergiebt sich aus einem Aufsatze des Skolsky Obzor, des Centralorgans der freisinnigen tschechischen Lehrerschaft. Das Blatt stellt fest, „daß die jungtschechischen Abgeordneten im böhmischen Landtag nicht einmal einen eigenen Antrag auf Regulierung der Lehrergehälter eingebracht haben, und daß sie sich mit einer konfusen Resolution begnügten, die niemand verstand. Die Abgeordneten hätten sich mit dem „finanziellen Effekt" einer Gehaltsregulierung schrecken lassen, während sie schwiegen, als 30 Millionen für Kreta ausgegeben wurden, und schweigen, wenn jährlich 200 Millionen dem Militarismus in den Rachen geschleudert werden. Aus alledem erhellt klar, daß die Abgeordneten nicht den guten Willen haben, daß den Erziehern der Nation eine angemessene materielle Versorgung gewährt werde; sie haben gezeigt, daß sie kein Verständnis haben für die Wahrheit, daß eine gut eingerichtete Schule mit einem tüchtigen Lehrer, der, aller Sorgen bar, seine ganze Kraft seinem erhabenen Ziele widmen kann, zur Wohlfahrt des Landes und des Volkes unentbehrlich ist. In Mähren und in den benachbarten Ländern, so fährt der Artikel fort, wo die Deutschen die Mehrheit bilden, wurden die Gehälter reguliert; nur bei uns, wo die tschechischen Abgeordneten allein im Landtag zu entscheiden haben, ist nichts für die Lehrer gethan worden. Die Ausrede auf den Landmarschall und die Großgrundbesitzer ist eine leere Komödie, denn wir alle wissen, wenn die jungtschechische Partei für uns was thun wollte, würde sie es

thun, und wenn das am Widerstand des Oberstlandmarschalls scheitern würde, so würde ihm am Schluß der Session nicht der Abgeordnete Adamek gedankt haben, daß er alle Wünsche seiner Partei erfülle. Nicht einmal die 80000 Gulden hatte der Landtag für die Aufhebung der IV. Gehaltsklasse an Bürgerschulen. Dafür aber wurden alle Wünsche der Klerikalen erfüllt . . ."

Erfreulicherweise beschlossen wieder einige Orte, den Lehrern Zulagen zu zahlen. Die Stadtverordneten von Karlsbad erhöhten die Ortszulage für jeden Volks- und Bürgerschullehrer, ebenso auch für die Lehrerinnen auf jährlich 250 Gulden, und auch die Nebenlehrer und Nebenlehrerinnen erhielten 200 Gulden.

In Turn bei Teplitz beschloß die Gemeindevertretung, sämtlichen Lehrpersonen einen Quartiergeldbeitrag zu bewilligen. Lehrer erhalten 70 Gulden, Lehrerinnen 50 Gulden, Unterlehrer (Unterlehrerinnen) 90 Gulden. — Die Stadtgemeinde **Pilsen** gewährt allen Lehrpersonen Ortszulagen, und zwar den Bürgerschullehrern und den Volksschullehrern 20 Prozent des Grundgehaltes, also ersteren 180 Gulden, letzteren 160 Gulden, den Unterlehrern 30 Prozent des Grundgehaltes, also 165 Gulden, den Lehrerinnen 60 Gulden, den Unterlehrerinnen 100 Gulden.

Die Lehrer von **Mähren** erhielten ein neues Gehaltsgesetz. Nach den Bestimmungen desselben wird der im Jahre 1894 eingeführte Personalstatuts in jeder der 3 Kategorien: definitive Unterlehrer, Lehrer, bezw. Oberlehrer u. s. w. und Bürgerschullehrer, bezw. Direktoren u. s. w. beibehalten. Unterlehrer mit Reifezeugnis erhalten eine Remuneration von 450 Gulden, mit Lehrbefähigungszeugnis einen Gehalt von 500 Gulden. Volksschullehrer, bezw. Lehrerinnen, und zwar 40 Prozent derselben beziehen 600 Gulden, 30 Prozent 700 Gulden, 30 Prozent 800 Gulden, 40 Prozent der Bürgerschullehrer, bezw. Lehrerinnen erhalten einen Gehalt von 850 Gulden, 30 Prozent 900 Gulden, 30 Prozent 1000 Gulden. Alle definitiv angestellten Lehrpersonen haben Anspruch auf Dienstalterszulagen, und zwar Unterlehrer und Lehrer auf 4 à 80 Gulden und auf weitere 2 à 100 Gulden; Bürgerschullehrer auf 4 à 100 Gulden und auf 2 weitere à 150 Gulden. Lehrpersonen aller 3 Kategorien, die zu Beginn der Wirksamkeit dieses Gesetzes mehr als 5 anrechenbare Dienstjahre besitzen und noch nicht im Bezuge einer Dienstalterszulage stehen, erhalten die erste mit 1. Januar 1900 in der Höhe jener Kategorie, in der sie sich derzeit befinden. Die wegen Abgangs der Voraussetzungen eines entsprechenden Erfolges oder als Disziplinarstrafe erfolgte zeitweilige oder auch gänzliche Vorenthaltung des Anspruches auf eine Dienstalterszulage übt keine Wirkung auf den Zeitpunkt des Anfalles der folgenden Dienstalterszulage aus. Jene Lehrpersonen, welche bereits im Genusse von Dienstalterszulagen stehen, erhalten auf ihren Gesamtbezug an bisherigen Dienstalterszulagen eine Ergänzung auf jenen Gesamtbezug, welcher ihnen gebühren würde, wenn die Zuerkennung der Dienstalterszulagen nach der nunmehrigen Höhe erfolgt wäre. Mit anderen Worten: das Gesetz ist für diese Zulagen rückwirkend, wobei bemerkt werden muß, daß diese wohlthätige Bestimmung in der Landesausschußvorlage nicht enthalten war und erst im Schulausschusse erkämpft wurde. Die Funktionszulagen für Leiter 1klassiger Volksschulen wurde mit 50 Gulden ohne Rücksicht auf die Schülerzahl, für Oberlehrer an 2—4klassigen Volksschulen mit 100 Gulden, für Oberlehrer an 5- und mehrklassigen Volksschulen, sowie für Bürgerschuldirektoren an 3klassigen Bür-

gerschulen mit 200 Gulden, endlich für Direktoren an Bürgerschulen, die mit einer Volksschule unter gemeinsamer Leitung stehen, mit 300 Gulden festgesetzt. — Lehrpersonen, welche eine anrechenbare Dienstzeit von 10 Jahren noch nicht vollstreckt haben, erhalten im Falle der Dienstuntauglichkeit eine einmalige Abfertigung, für welche eine Dienstzeit bis zu 5 Jahren mit dem einfachen, für eine Dienstzeit mit mehr als 5 Jahren mit dem zweifachen Betrage des Jahresgehaltes zu bemessen ist. Lehrpersonen mit mehr als 10 anrechenbaren Dienstjahren haben Anspruch auf Ruhegenüsse, u. z. 40 Proz. bei 10 Jahren und für jedes weitere Dienstjahr 2 Proz. der zuletzt anrechenbaren Bezüge. Solche, die infolge Krankheit oder infolge einer nicht absichtlich herbeigeführten körperlichen Beschädigung dienstunfähig wurden, werden, wenn sie auch nicht 10, jedoch mindestens 5 Dienstjahre vollstreckt haben, so behandelt, als ob sie 10 Dienstjahre besäßen. Bruchteile eines Jahres, sofern sie 6 Monate übersteigen, werden als volles Dienstjahr gerechnet. Der Witwe einer Lehrperson mit 10 anrechenbaren Dienstjahren gebührt ein Versorgungsgenuß von 40 Prozent des letzten anrechenbaren Gehaltes, jedem Kinde 5 Prozent des Witwenbezuges, jedoch darf dieser samt den Erziehungsbeiträgen 80 Prozent des letzten Gehaltes nicht übersteigen. Das Sterbequartal gebührt nunmehr, unbeschadet aller anderen gesetzlichen Versorgungsgenüsse, den Hinterbliebenen in der Höhe des dreifachen Monatsgehaltes. An die Pensionskasse werden 20 Prozent des ersten Jahresgehaltes und jeder Gehaltserhöhung, sowie 3 Prozent des laufenden Gehaltes zu entrichten sein. — In Bezug auf Beseitigung der bisherigen Bezirksabgrenzung, Besetzungsmodalitäten, Vorrückung in die höheren Gehaltsstufen, Aufhebung des Titels „Unterlehrer", Disziplinarvorschriften wurden Resolutionen gefaßt, denen zufolge sich der Landesschulrat, bezw. Landesausschuß mit diesen Fragen weiter zu beschäftigen hätte.

In **Schlesien** wurde eine definitive Regelung der Gehalte verschoben, doch bewilligte der Landtag Zulagen für das Jahr 1899, und zwar erhielten die Bürgerschullehrer 150 Gulden, die Lehrer und Lehrerinnen an Volksschulen 100 Gulden, Bürgerschullehrerinnen 80 Gulden, Volksschulunterlehrer 60 Gulden. Geprüfte Bürgerschullehrer, die an einer Volksschule wirken und eine zwanzigjährige Dienstzeit aufweisen, erhielten eine Aufbesserung von 125 Gulden. Auch der Handarbeitslehrerinnen ist gedacht worden, indem dem Landesausschusse behufs einer den örtlichen Verhältnissen entsprechenden Erhöhung ihrer kärglichen Bezüge ein Kredit von 8000 Gulden eingeräumt worden ist. Ferner wurde den evangelischen Lehrern eine Gehaltsaufbesserung von 50 Gulden, den Unterlehrern eine solche von 30 Gulden zu teil.

Der Gemeinderat von Czernowitz hat folgende Gehalte beschlossen: für Volksschullehrer und Lehrerinnen 800 Gulden, für 15 definitive Unterlehrer 600 und für 14 500 Gulden. Hierzu kommen 6 Quinquennalzulagen à 50 Gulden. Oberlehrer erhalten für jede Klasse 50 Gulden Funktionszulage bis zum Höchstausmaße von 250 Gulden. Provisorischen Lehrern wurden 600 Gulden, provisorischen Unterlehrern 400 Gulden, solchen mit Reifezeugnis 360 Gulden zuerkannt. Uebermütig dürften die Czernowitzer Lehrer trotz dieser „Verbesserung" nicht werden.

Ueber ein noch immer in Kraft stehendes, gänzlich veraltetes Substitutions-Normale führt die Laibacher Schulzeitung mit Recht Klage: „Es erben sich Gesetz' und Rechte — Wie eine ew'ge Krankheit fort", möchte man mit Mephisto ausrufen, wenn man sieht, wie uralte Hofdekrete und andere Verordnungen, die schon zur Zeit ihres Erscheinens

wunderlich genug waren, auf moderne Verhältnisse angewendet werden. So bestimmt das heute noch gültige Substitutions-Normale für Lehrpersonen vom 3. Juli 1839 im § 6 Punkt 1, daß pensionierten Lehrern, wenn sie eine Stelle supplierend versehen, 10 Prozent des für diese Stelle systemisierten Gehaltes als Entschädigung gebühren. Also ein pensionierter k. k. Uebungsschullehrer beispielsweise, der einen erkrankten Kollegen suppliert, bekommt 10 Prozent von 1100 Gulden, d. i. 110 Gulden jährlich oder etwa 9 Gulden monatlich für die volle Lehrthätigkeit. Nur wenn der Betreffende sich außerhalb seines Wohnsitzes verwenden läßt, gebühren ihm 50 Prozent. Diese Vorschrift sieht schon höchst sonderbar aus für die Zeit, wo das Pfund Fleisch fünf Kreuzer kostete, daß sie aber heute noch zu Recht besteht und angewendet wird, klingt geradezu unglaublich, besonders wenn man bedenkt, daß es in der Regel doch nur eine Aufopferung eines Lehrerpensionisten ist, wenn er im Notfalle — wo wegen der kurzen Dauer der Verwendung kein junger Lehrer aufzutreiben ist — einspringt, denn 40 Jahre Schuldienst sind gerade genug.

Bezüglich der Entlohnung für Supplierungen an Mittelschulen wurde eine wohlwollende Bestimmung getroffen. Aus Anlaß einer Anfrage in betreff der für Supplierungen erledigter Lehrstellen oder für eine Aushilfe in den obligaten Fächern der Mittelschulen zu gewährenden Remunerationen entschied das Ministerium für Kultus und Unterricht, daß vorschriftsmäßig approbierten Lehrpersonen für ihre allfällige Verwendung in einem anderen Fache, für welches sie die gesetzliche Lehrbefähigung nachzuweisen nicht vermögen, jene Vergütung anzuweisen ist, welche den für dieses Fach approbierten Lehrpersonen gebührt.

Die Stadtgemeinde Linz ist dem oberösterreichischen Lehrerhausvereine in Linz als Stifterin mit einem Beitrage von 500 Gulden beigetreten. Die Wirtschaftsabteilung dieses Vereines zählt 519 Mitglieder, der Geschäftsumsatz im 2. Jahre (1898) betrug rund 30000 Gulden. An Dividende entfallen hiervon etwa 4 Prozent auf die Mitglieder, 3 Prozent auf den Verein, zusammen 7 Prozent.

Die Errichtung von Heimstätten für Lehrerkinder bildete den Gegenstand der Erörterung auf der Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark. Den Bericht erstattete der Leiter des Marburger Knabenhortes, Karl Gassarek. Er verwies auf das Vorbild des deutschen Landeslehrervereins in Böhmen, der auf diesem Gebiete prächtige Erfolge aufzuweisen hat. Die Heimstätten sollen zunächst den Eltern als Beruhigung für die Erziehung ihrer Kinder und zweitens als wesentliche wirtschaftliche Ueberhilfe dienen. Dementsprechend sollen den Zöglingen auf allgemeine Kosten Wohnung und Verpflegung, sowie entsprechende Aufsicht zu teil werden. Hier könne man auch ein Beispiel in der Haltung der Lehrer geben, indem man den Leiter dieses Institutes dementsprechend entlohne. Der Versuch, eine solche Anstalt zu gründen, soll bereits im Jahre 1900 gemacht werden. Der Redner verwies ferner auf das wohlthätige Wirken der „Südmark" durch Errichtung von Studentenheimen, wofür man sich auch dankbar erweisen solle. Er beantragte folgende Entschließung, welche auch angenommen wurde.

„1. Der Verband deutscher Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark setzt es sich zur Aufgabe, die Errichtung von Heimstätten für Lehrerkinder in Graz und an anderen Orten des Landes aufs wirksamste zu fördern. 2. Um die Grün-

dung, Ausgestaltung, Geschäftsführung und Ueberwachung der Heimstätten ersucht der Verband die Ortsgruppe Graz des Lehrerhausvereins, welche dies satzungsgemäß übernimmt. 3. Der Anfang möge ehestens, wenn auch in kleinen Verhältnissen, gemacht werden; die Erwerbung eigener Grundstücke und Gebäude kann einer späteren Zeit vorbehalten sein. 4. Es liegt in der Hand der Lehrerschaft, die gute Sache durch Beitritt zum Lehrerhausverein, durch Einleitung von Sammlungen, durch Zuführung von Spenden u. dgl. zu unterstützen, lebensfähig zu machen und zu erhalten. 5. Den Mitgliedern des Verbandes deutscher Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark werden die Studentenheime der „Südmark" in den Städten des Unterlandes als ähnliche und äußerst zweckmäßige Einrichtung wärmstens empfohlen."

Der kais. Rat Eduard Huemer in Pitten (Niederösterreich) hat dem Neunkirchener Lehrerverein 5000 Gulden Notenrente vermacht, deren Zinsen alljährlich an höchstens 3 Lehrer des Bezirkes verteilt werden sollen. Außerdem erhielt der Kindergarten in Pitten 10000 Gulden, und 30000 Gulden wurden für Lehramtszöglinge und Hochschüler des Bezirks Neunkirchen gewidmet.

4. Die Lehrerinnen.

(Altersversorgung der Handarbeitslehrerinnen in Niederösterreich. — Die Versorgung der Kinder einer pensionsberechtigten Lehrerin. — Das Haus des Vereins der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Oesterreich.)

Im niederösterreichischen Landtage wurde ein Gesetzentwurf angenommen, demzufolge die Handarbeitslehrerinnen nach 10jähriger Dienstzeit als jährl. Altersunterstützung 40 Proz. ihrer Jahresremuneration erhalten. Nach diesem Zeitpunkte wächst die Altersunterstützung mit jedem Dienstjahre um 2 Prozent.

Die Frage, ob Kinder einer pensionsberechtigten Lehrerin Anspruch auf einen Erziehungsbeitrag haben, wurde vom Verwaltungsgerichtshofe verneint. Ueber den Fall berichtet die slovenische Lehrerzeitung „Popotnik": Dem Oberlehrer K. starb die Frau, die Unterlehrerin B. K., mit Hinterlassung eines minderjährigen Kindes. Das Gesuch des damals noch nicht pensionsberechtigten Vaters um Zuerkennung des Sterbequartals, sowie eines Erziehungsbeitrages zu gunsten des minderjährigen Kindes wurde vom Landesschulrate und in zweiter Instanz auch vom Unterrichtsministerium abgewiesen. Gegen diese Entscheidung legte Oberlehrer K. die Berufung beim Verwaltungsgerichtshofe ein und stützte sich darauf, daß seine verstorbene Frau Einzahlungen in den Pensionsfonds geleistet hatte und selbst pensionsfähig war, er mit seiner geringen Entlohnung jedoch nicht in der Lage sei, für die standesgemäße Erziehung des Kindes zu sorgen. Der Beschwerdeführer war persönlich erschienen und vertrat seinen Standpunkt in einstündiger Rede. Der Verwaltungsgerichtshof (Präsident Graf Schönborn, Vertreter der Regierung Ministerialsekretär Dr. Breitenberg) entschied nach dreiviertelstündiger Beratung, der Beschwerde werde teilweise Folge gegeben, teilweise werde dieselbe abgewiesen. Demnach wurde dem minderjährigen Kinde des K. das Recht auf das Konduktquartal nach seiner Mutter zuerkannt, mit dem Anspruche auf die Pension beziehungsweise den Erziehungsbeitrag wurde dasselbe jedoch abgewiesen, nachdem Witwen und Kinder nur nach dem Tode pensionsberechtigter Väter Anspruch auf Altersversorgung, beziehungsweise Erziehungsbeitrag haben. Was geschieht also mit den Kindern nach einer pensionsberechtigten Lehrerin-Mutter, wenn der Vater vor dem 10. definitiven Dienstjahre mit Tod

abgeht? Die Frage wurde offen gelassen. Im Privatgespräche wurde der Meinung Ausdruck gegeben, in diesem Falle wären die Waisen auf Grund des Zuständigkeitsgesetzes zu behandeln — fielen also der Gemeinde zur Last! Der Fall zeigt wieder, wie lückenhaft viele unserer Gesetze sind.

Der Verein der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Oesterreich hat sich ein eigenes großes und schönes Haus am Währingergürtel in Wien (Nr. 116) erworben und auch schon bezogen. Das ist ein Doppelhaus, von dem aber bloß der rechtsseitige Teil bestimmt ist, als Heim zu dienen. Das Vereinshaus ist kaum 10 Minuten Fahrzeit von der inneren Stadt entfernt und sehr gesund und günstig gelegen. In nächster Nähe von Verkehrsmitteln nach allen Richtungen. Im Parterre befinden sich der mit dem Gärtchen in Verbindung stehende Speisesaal, das Bibliotheks- und Geschäftszimmer und die Wohnung der Verwalterin. Die Wirtschaftsräume befinden sich im Souterrain. In den Stockwerken sind Zimmer und Kabinette für die Bewohnerinnen. Je nach der Größe des Wohnraumes stellt sich der Preis für Wohnung und Verpflegung (3 Mahlzeiten) samt Beleuchtung und Bedienung auf 1,10 bis 1,40 Gulden pro Tag. Die Monatspreise sind entsprechend billiger, und zwar 30 bis 39 Gulden im Sommer, im Winter wird dazu noch ein kleiner Beheizungsbeitrag gerechnet. Die sämtlichen Räume des Hauses sind elektrisch beleuchtet, im ersten Stock befindet sich ein Bad.

IV. Personalien.

(1. Ernennungen, Auszeichnungen und Ehrungen. — 2. Todesfälle. — 3. Denkmäler.)

1. Ernennungen, Auszeichnungen und Ehrungen.

Im Laufe des Berichtsjahres wurde eine verhältnismäßig große Anzahl von Bürgerschullehren, namentlich solchen, die sich auch auf litterarischem Gebiete hervorgethan hatten, zu Hauptlehrern (Professoren) an Lehrerbildungsanstalten ernannt, so u. a. Robert Neumann in Znaim, Herausgeber der „Periodischen Blätter für naturkundlichen und mathematischen Schulunterricht", für Brünn, E. Kleinschmidt in Wien, der Verfasser eines sehr tüchtigen Lehrbuches der Geometrie für Bürgerschulen, für Klagenfurt, der durch seine methodischen Arbeiten bekannte Uebungsschullehrer Karl Streng in Krems für Krems.

Der Bezirksschulinspektor für den VII. Wiener Inspektionsbezirk, Professor Dr. Karl Stejskal, wurde zum k. k. Landesschulinspektor für Böhmen ernannt. Dr. Stejskal ist 1854 in Znaim geboren, für Deutsch als Hauptfach, Latein und Griechisch als Nebenfach an Mittelschulen lehrbefähigt und seit 1877 im Lehramte thätig. Er ist Mitherausgeber von Lesebüchern für Mittelschulen und des im Staatsverlage erschienenen Wiener Lesebuches, welches bei seinem Erscheinen sehr viel Staub aufwirbelte.

Dem Bürgerschullehrer Wilhelm Kohler wurde in Anerkennung seiner durch eine Reihe von Jahren bei dem Unterrichte der Prinzessin Elisabeth Marie, der Tochter der Kronprinzessin-Witwe Erzherzogin Stefanie, geleisteten sehr ersprießlichen Dienste das goldene Verdienstkreuz mit der Krone verliehen. Bald darnach wurde Kohler auch zum Professor an der k. k. Lehrerinnenbildungsanstalt in Wien ernannt.

Se. Majestät der Kaiser hat dem Bürgerschuldirektor i. R. und Bezirksschulinspektor Ignaz Gugl in Graz gelegentlich seines Rücktrittes von letzterem Posten den Titel eines kaiserlichen Rates verliehen. Direktor Gugl blickt auf eine mehr als fünfzigjährige verdienstvolle Thätigkeit im Schuldienst zurück.

Der Kaiser verlieh dem Direktor der Lehrerbildungsanstalt mit deutscher Unterrichtssprache in Prag, Schulrat Eduard Seewald, anläßlich der von ihm erbetenen Versetzung in den bleibenden Ruhestand den Titel eines Regierungsrates.

Der Leiter des Ministeriums für Kultus und Unterricht hat dem Oberlehrer an der Knabenvolksschule St. Andrä in Salzburg, Paul Simmerle, in Anerkennung seiner verdienstvollen Lehrthätigkeit den Direktortitel verliehen. Direktor Simmerle ist auch Schriftleiter der Zeitschrift des Salzburger Lehrervereins.

Dem Bürgerschuldirektor Hans Trunk in Graz wurde in Anerkennung der besonderen Verdienstlichkeit des von ihm verfaßten Werkes „Eine Schulreise und was sie ergeben hat", ferner in Würdigung der Gründlichkeit seiner Studien und in Erwartung des günstigen Einflusses, den dasselbe in weiteren Kreisen auf das Volksschulwesen im Lande auszuüben geeignet erscheint, vom steiermärkischen Landtage ein Ehrenhonorar von 400 Kronen zuerkannt. Für das genannte Werk hat dem Verfasser auch der k. k. Landesschulrat, der Landesausschuß und der Stadtschulrat von Graz Dank und Anerkennung ausgesprochen.

Der verdienstvolle Leiter der Freien Schulzeitung, Lehrer und Landtagsabgeordneten Fr. Legler, ist vom Reichenberger Lehrervereine in dessen Hauptversammlung einstimmig zum Ehrenmitgliede ernannt worden und ihm gleichzeitig ein prächtiges Gedenkblatt, ausgeführt von Emil Scholz, Oberlehrer in Heinersdorf b. Friedland, überreicht worden.

Nach dem amtlichen Teile der Lehrerkonferenz des Bezirkes Stadt Salzburg in dem festlich geschmückten Zeichensaale der I. Bürgerschule ergriff der Stellvertreter des Vorsitzenden, Herr Oberlehrer Leopold John, das Wort, um in längerer, tiefempfundener Rede den Gefühlen der Lehrerschaft Ausdruck verliehen, von denen sie anläßlich des bevorstehenden Rücktrittes des k. k. Schulrates, Bezirksschulinspektors und Professors Anton Erben bewegt ist. Es waren treffende Worte der Dankbarkeit, Liebe und Verehrung, die er dem hochverdienten Schulmann namens der Lehrerschaft geweiht, und sie bekundeten die hohe Wertschätzung, die der Scheidende seitens des Lehrpersonals genießt. Der Redner hob insbesondere die Verdienste des Schulrates um die Förderung des Volksschulwesens in der Stadt Salzburg hervor und betonte das große Pflichtgefühl des Gefeierten, mit dem er seinen Berufsgeschäften oblag und den Lehrpersonen ein nachahmungsvolles Beispiel gab. In vollem Einklange mit dem Redner stimmten die Versammelten begeistert in das dreifache Hoch auf Schulrat Erben ein. Und in der That! In der langen Zeit von 30 Jahren, so lange versah Schulrat Anton Erben die Stelle eines Bezirksschulinspektors, hat das Volksschulwesen der Stadt Salzburg — seit dem Reichsvolksschulgesetze 1869 — einen mächtigen Aufschwung genommen. Die Zahl der Schulkinder und der Schulklassen ist in diesen drei Dezennien auf das Dreifache gestiegen. Als Zeichen der Hochachtung wurde dem scheidenden Inspektor eine meisterhaft ausgestattete Adresse überreicht.

Anläßlich der Vollendung des 40. Dienstjahres des Direktors der Mädchenbürgerschule im ersten Bezirk (Börsegasse) in Wien, Michael

Binstorfers, veranstalteten die Lehrkörper der Schule eine einfache, aber würdige Festfeier.

2. Todesfälle.

Am 6. Januar starb in Wien der Bürgerschuldirektor Johann Paul. Er war zu Frain in Mähren geboren und erreichte ein Alter von 60 Jahren. Als sehr tüchtiger Schulmann erfreute er sich allgemeiner Achtung.

Am 11. Februar verschied Johann Gierschik, pensionierter Oberlehrer in Mariaschein (Böhmen), im Alter von fast 57 Jahren. Gierschik, früher Lehrer in Aussig, stand zu Beginn der 70er Jahre mit an der Spitze der deutschen Lehrerschaft Böhmens und gehört zu den Gründern des deutschen Landeslehrervereins, welcher 1874 ins Leben gerufen wurde. In den ersten 3 Jahren, solange der Sitz des Vereines in Aussig war, bekleidete Gierschik den Ehrenposten eines Obmanns desselben und zugleich das Amt eines Schriftleiters des Organs dieses Lehrerverbandes, der ebenfalls 1874 ins Leben getretenen „Freien Schulzeitung". Die Leitung dieses Blattes hatte er durch 8 Jahre inne, nämlich bis zur Verlegung desselben nach Reichenberg (1882). Das hohe Verdienst, dem deutschen Landeslehrervereine und seinem Organe über die ersten und sicherlich großen Schwierigkeiten hinweggeholfen und so die nachmalige Bedeutung des Verbandes mit besten Kräften angebahnt zu haben, wird dem Verblichenen für alle Zeiten unbestritten bleiben.

Dr. Emanuel Hannak, der Nachfolger Dr. Dittes' in der Leitung des Wiener Pädagogiums, starb am 28. Februar nach kaum viertägiger Krankheit. Er war in Teschen in Schlesien am 30. Mai 1841 geboren. Nachdem er im Jahre 1863 die philosophischen Studien an der Wiener Universität absolviert und die Lehramtsprüfung für Gymnasien abgelegt hatte, wirkte er in den Jahren 1863 und 1864 erst als Probekandidat, später als Supplent am akademischen Gymnasium zu Wien. 1864 wurde er zum Doktor der Philosophie promoviert. Im Jahre 1865 trat er zu dem eben damals gegründeten Leopoldstädter Kommunal- Real- und Obergymnasium über, wo er auch 1866 zum Gymnasialprofessor ernannt wurde. Im selben Jahren habilitierte sich Dr. Hannak als Privatdozent für alte Geschichte und Kultur an der Wiener Universität. Seit 1869 lehrte er außerdem noch an der Lehrerinnenbildungsanstalt zu Wien und von 1870 bis 1873 am städtischen Pädagogium daselbst. Als im Jahre 1873 das Landesseminar in Wiener-Neustadt ins Leben gerufen wurde, ward Hannak auf Antrag des Professors Sueß zum Direktor dieser Anstalt ernannt, in welcher Eigenschaft er bis zum Jahre 1881 wirkte. In diesem Jahre wurde er als Nachfolger Dittes' zum Direktor des Wiener Pädagogiums ernannt. Im Jahre 1874 unternahm er im Auftrage und mit Unterstützung des Unterrichtsministeriums eine Studienreise durch Deutschland, um die Einrichtungen an den dortigen Lehrerbildungsanstalten kennen zu lernen. Auf Grund der auf dieser Reise gewonnenen Erfahrungen organisierte er damals das Landesseminar zu Wiener-Neustadt, welches unter seiner Leitung zu großer Blüte gelangte. Außerdem war Hannak vielfach schriftstellerisch thätig. An streng wissenschaftlichen Werken erschienen von ihm Abhandlungen über die Bibliothek in Alexandrien, über „Das Historische in den Persern", über „Appianus und seine Quellen", sowie verschiedene andere Arbeiten in den Zeitschriften für Gymnasialwesen und für Realschulen u. s. w. Seine Lehrbücher der Geschichte für Mittelschulen fanden weite Verbreitung. (Eine

eingehendere Biographie Hannaks findet sich in F. Frisch, Biographien österreichischer Schulmänner. Wien, Pichlers Witwe u. Sohn.)

Am 2. April verblich in Salzburg, seiner Vaterstadt, Ludwig Schmued, k. k. Gymnasialdirektor i. R., im 72. Lebensjahre. Er war der erste Direktor der Salzburger Lehrerbildungsanstalt nach dem Inkrafttreten des Reichsvolksschulgesetzes vom Jahre 1869. Aber nicht lange war es ihm vergönnt, als Lehrerbildner zu wirken. Als offener, biederer, deutscher Charakter brachten ihn seine Anschauungen und sein freies Wort in Konflikt mit der klerikalen Partei, und schon mit Beginn des Schuljahres 1871/72 wurde er an das Realgymnasium nach Freudenthal in Schlesien versetzt, kam dann nach Klagenfurt und verlebte seinen Lebensabend nach erfolgter Pensionierung in Salzburg, an dem er mit jeder Faser seines Lebens hing. Aber auch hier gönnte sich der Mann keine Ruhe. Er war durch mehrere Jahre als Gemeinderat und Mitglied des k. k. Stadtschulrates thätig, beschäftigte sich mit litterarischen Arbeiten, bis ihn vor ungefähr drei Jahren ein böser Gast heimsuchte, der ihn fast seines Augenlichtes beraubte. Mehrere tüchtige Lehrbücher der Geschichte entstammen seiner Feder.

Am 15. Mai verschied in Laibach der pensionierte Landesschulinspektor von Krain, Schulrat Jakob Smoley, geboren am 10. April 1825 zu Birkendorf bei Neumarktl. Er studierte von 1844 ab in Wien die Rechte, hörte von Ende 1848 bis Juli 1849 auch die philosophischen Vorlesungen des Prof. Bonitz, und nach kurzer Thätigkeit am Kriminalgericht in Wien und einer ebensolchen Hauslehrerwirksamkeit wurde er 1850 Hilfslehrer am Gymnasium in Laibach, dann Professor in Troppau und Preßburg und kam als solcher im Februar 1862 wieder nach Laibach, wo ihm 1866 die Stelle eines Gymnasialdirektors verliehen wurde. Von 1884 an bis zu seiner Pensionierung im Jahre 1890 wirkte er als Landesschulinspektor der Volks- und Mittelschulen Krains. Als solcher erwarb er sich „eine seltene Wertschätzung und dankbare Erinnerung der Lehrerschaft".

Am 2. Juni verschied zu Admont (Steiermark) der langjährige Bezirksschulinspektor Hermann Beier, Besitzer des goldenen Verdienstkreuzes, im 53. Lebensjahre. Der Verblichene war Gründer des Lehrervereines der Bezirke Liezen-Rottenmann-St. Gallen. Er war in Neutitschein geboren und wirkte von 1868—1884 als Lehrer in Admont. Von dieser Zeit an bekleidete er das Amt eines Bezirksschulinspektors. In einem ehrenden Nachruf der Pädag. Zeitschrift wird Beiers Herzensgüte, seine Anspruchslosigkeit und sein unermüdlicher Fleiß gerühmt. „Wie eifrig er als Bezirksschulinspektor war, geht am besten aus der Thatsache hervor, daß er während seiner nahezu vier Wochen andauernden Krankheit, die man nicht für gefährlich hielt, täglich mehrere Stunden im Bette arbeitete. Eine Stunde vor seinem unerwartet und plötzlich erfolgten Tode erledigte er noch Akten."

Am 29. Juni ist zu Bergreichenstein in Böhmen der Bürgerschuldirektor Heinrich Leo Weber, 52 Jahre alt, einem Kehlkopfleiden erlegen. Der Verstorbene war ein begabter pädagogischer Schriftsteller und idealgestimmter Schulmann. Auch als Dichter hat er sich des öftern versucht.

Am 9. September wurde in Klagenfurt der pensionierte Direktor der Lehrerbildungsanstalt daselbst, Dr. Josef Brandl, nach kurzem Leiden im Alter von 64 Jahren aus diesem Leben abberufen. Noch zwei Tage

vorher hatte Direktor Brandl in bester Laune an dem Kollegentage teilgenommen, welchen jene Lehrer in Klagenfurt veranstalteten, die vor 25 Jahren die dortige Lehrerbildungsanstalt absolviert hatten. Der Verstorbene, geboren zu Schärding in Oberösterreich, wirkte zuerst als Supplent in Schlesien und in Vorarlberg, dann als Professor an der Realschule in Klagenfurt, wurde bei der Ausgestaltung des Volksschulwesens im Jahre 1870 als Direktor an die neuorganisierte Lehrerbildungsanstalt berufen und nahm durch mehr als 20 Jahre hervorragenden Anteil an der Entwicklung der Volksschule in Kärnten. Längere Zeit war er auch Obmann des kärntischen Landeslehrervereins, sowie Redakteur des Kärntischen Schulblattes und der jetzige Kärntner Lehrerbund zählte ihn zu seinen Ehrenmitgliedern. Bekannt war Dr. Brandl als schlagfertiger Redner. Seine „Deutsche Grammatik" stand lange Zeit in Gebrauch, und seine „Schreib-Lese-Fibel" wurde bis in die neueste Zeit benutzt.

Am 29. September, nur wenige Wochen nach Dr. Brandl, mit dem er mehr als ein halbes Menschenalter gemeinsam gewirkt, starb in Klagenfurt Hofrat Dr. Josef Gobanz, k. k. Landesschulinspektor i. R., Ritter des Ordens der eisernen Krone und Ehrenbürger des Ortes Eisenkappel, (seiner Heimat) und der Stadt St. Veit. Dr. Gobanz stand länger als ein Vierteljahrhundert dem kärntischen Schulwesen vor, das er mit klarem Zielbewußtsein organisierte. Durchdrungen von der Ueberzeugung, daß die slovenische Bevölkerung Kärntens schon infolge der Konfiguration des Landes durchaus auf den Verkehr mit den deutschen Nachbarn angewiesen sei, war Dr. Gobanz ein nicht zu ermüdender Gegner aller Bestrebungen, welche auf die Ausbreitung des slovenischen Unterrichts in den Volksschulen abzielten. Infolgedessen war er Gegenstand häufiger und heftiger Angriffe, die ihm sein Wirken erschwerten. Er konnte von gewinnendster Freundlichkeit sein, die ihm die Herzen gewann, und der Schreiber dieser Zeilen, der sich gar manchmal in lebhaftem Gegensatz zu Dr. Gobanz befand, bewahrt dennoch dem Manne von wahrer Geistes- und Herzensbildung, dem die wenigen Jahre des Ruhestandes durch die schmerzlichsten Krankheiten vergällt wurden, die treueste Erinnerung. Dr. Gobanz legte seine Universitätsstudien in Wien zurück und wirkte bis zu seiner Berufung als Landesschulinspektor in Kärnten als Professor an der Landesrealschule und Dozent an der technischen Hochschule in Graz.

Am 23. November starb der k. k. Hofrat und ehemalige Landesschulinspektor für Oberösterreich Eduard Josef Schwammel plötzlich infolge von Herzlähmung in Lussinpiccolo, wo er sich zu seiner Erholung aufhielt. Schon vor 3 Jahren hatte er sein 25jähriges Dienstjubiläum als k. k. Landesschulinspektor gefeiert. Landesschulinspektor Schwammel war bei der ihm unterstehenden Lehrerschaft ungemein beliebt. Die Lehrkräfte wußten es, daß er es mit ihnen und mit der Schule wahrhaft gut meine, sie brachten ihm daher auch volles Vertrauen entgegen. Er war Ehrenbürger der Stadt St. Pölten und Pöchlarn, sowie des Marktes St. Georgen im Attergau, Ehrenmitglied des oberösterreichischen Landeslehrervereines und des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg", des Lehrervereines „Fortschritt" in St. Pölten, des I. Kindergartenvereines in Linz und der Turnvereine in Sternberg und St. Pölten, Vorstand des Beamten- Witwen- und Waisen-Unterstützungsvereines und des Jugendspielvereines in Linz, Mitglied des Verwaltungsausschusses des Museums „Francisco-Carolinum" in Linz u. s. w. Die gesamte Lehrerschaft Oberösterreichs nahm innigsten Anteil an dem Verlust, den die Familie des Verblichenen erlitten hat. Was Hofrat

Digitized by Google

Schwammel für die Schule und für die Lehrerschaft Oberösterreichs im Laufe der vielen Jahre seiner Wirksamkeit gethan hat, wird unvergessen bleiben. Eine seiner letzten Arbeiten war die Ausarbeitung eines Gesetzentwurfes für die Gehaltsregulierung der Lehrerschaft Oberösterreichs.

Ganz unerwartet verschied am 13. Dezember in Trautenau der Direktor der Mädchen-Volks- und Bürgerschule, Ferdinand Werner. Im Jahre 1855 kam er als provisorischer Lehrer an die Haupt- und Unterrealschule nach Trautenau, wurde 1860 wirklicher zweiter Lehrer und 1863 Direktor dieser Anstalt. Bei der im Jahre 1873 erfolgten Neugestaltung des Volksschulwesens wurde er zum Direktor der Volks- und Bürgerschule ernannt. Nachdem aber diese Anstalt im Jahre 1890 in eine Knaben-Volksschule und in eine Mädchen-Volks- und Bürgerschule getrennt wurde, leitete er nur noch letztere Anstalt. Durch 44 Jahre entfaltete Direktor Ferdinand Werner eine segensreiche Thätigkeit in Trautenau. Und nahm er schon als langjähriges Mitglied der Gemeindevertretung regen Anteil an der Entwicklung der Stadt, so that er dies ganz besonders auf dem Gebiete des Schulwesens. Seine verdienstvolle Wirksamkeit wurde auch durch eine große Anzahl von Belobungen und Auszeichnungen seitens aller vorgesetzten Behörden anerkannt. Hier seien nur besonders angeführt die Ernennung zum Ehrenmitgliede des Bezirkslehrervereines, die Verleihung des Bürgerrechtes seitens der Stadt Trautenau, des goldenen Verdienstkreuzes und der Ehrenmedaille.

Am 24. Dezember starb in Prag Dr. Ludwig Schlesinger, ein Schulmann, der sich namentlich auf politischem Gebiete — er war der anerkannte Führer der deutschen Fortschrittspartei in Böhmen — einen klangvollen Namen verschafft hatte. Ludwig Schlesinger wurde am 13. Oktober 1838 zu Oberleutensdorf in Böhmen geboren. Er widmete sich hauptsächlich historischen Studien. Durch 4 Jahre wirkte er als Professor an der I. deutschen Staatsrealschule in Prag, sodann durch 7 Jahre als Direktor der Oberrealschule in Leitmeritz. 1867 übernahm er die Direktion des deutschen Mädchenlyceums in Prag, welches Amt er bis zu seinem Tode inne hatte. Als Historiker ist er hervorragend thätig gewesen, und seine „Geschichte Böhmens" (erschienen 1870) bringt insbesondere — entgegen den Darlegungen früherer tschechischer Geschichtsschreiber — den hervorragenden Anteil des deutschen Stammes in Böhmen an der Geschichte und kulturellen Entwicklung des Landes zur Geltung. Mehrere andere Werke, namentlich die Chroniken der Städte Brüx, Elbogen, Trautenau u. s. w., bezw. die Würdigung des vorhandenen chronistischen Materials, sind von hervorragender Bedeutung. Seit 1870 leitete er auch durch viele Jahre die „Mitteilungen des Vereins für Geschichte der Deutschen in Böhmen". Als Mitglied des böhmischen Landtages wurde Dr. Schlesinger im Jahre 1885 in den Landesausschuß gewählt, welcher Körperschaft er, die Abstinenzzeit Ende der 80er Jahre abgerechnet, bis zu seinem Tode angehörte. Durch mehrere Perioden war er auch Mitglied des k. k. Landesschulrates für Böhmen. Die Freie Schulzeitung sagt von dem Verstorbenen u. a.: „Die Lehrerschaft des Landes verliert in ihm einen stets hilfsbereiten Freund und Förderer. Nie klopfte einer, der seines Rates oder seiner Hilfe bedurfte, vergeblich an. Auf den deutschen Landeslehrerverein und sein Gedeihen aber war er stolz, er freute sich seiner Erfolge aufs teilnehmendste. Als es sich darum handelte, wer den neuen Lehrergehaltsgesetzentwurf, der dem Landtage in seiner ersten Sitzung als Initiativantrag der deutschen Abgeordneten vorgelegt wird,

als Antragsteller an erster Stelle zeichnen soll, da erbot er sich in der zuvorkommendsten Weise, dies zu thun."

3. Denkmäler.

In Kufstein wurde ein Denkmal für den ehemaligen Dechant und Stadtpfarrer Dr. Matthäus Hörfarter errichtet, das am 10. September feierlich enthüllt wurde. Dr. Hörfarter war einer der ersten Bahnbrecher des Fröbelschen Kindergartens in Oesterreich, ein hochgebildeter, freidenkender Priester und begeisterter Freund der Alpenwelt. Das Denkmal besteht aus einem über einem Wasserbecken sich erhebenden, säulengetragenen und architravgekrönten Nischenbau, der die Büste Hörfarters umschließt. Die Architektur stammt von Otto Lasne in München, die Porträtbüste von Norbert Pfretzschner in Berlin.

Dem Schöpfer des österreichischen Reichsvolksschulgesetzes, Dr. Leopold Hasner Ritter von Artha, wurde in den Hallen der Wiener Universität ein Denkmal errichtet. Bei der Enthüllungsfeier waren alle fortschrittlich gesinnten Lehrervereine Wiens durch Deputationen vertreten, um das Andenken des um die österreichische Schulgesetzgebung so hochverdienten Gelehrten und Staatsmannes zu ehren. Im Festsaale der Universität hielt der Präsident der Akademie der Wissenschaften, Professor Sueß, eine inhaltsreiche Gedächtnisrede, die, obwohl die Errichtung des Standbildes in den Hallen der Universität eigentlich mehr dem Gelehrten als dem Schöpfer des Reichsvolksschulgesetzes gelten konnte, doch durchaus gerade seine Bedeutung in letzterem Sinne in das schönste Licht stellte und dadurch umso tiefer wirkte. — Nach der Festrede begaben sich die Anwesenden zum Denkmale, welches vom Geheimen Rat Dumba, als Obmann des Denkmalkomitees, dem Rektor magn. Dr. Wiesner feierlich übergeben wurde. Unter den Anwesenden befand sich auch Hofrat Beer, der Freund und treue Mitarbeiter Hasners, dessen von dem Redner zitierter Ausspruch über Hasner: „Ohne eigentlich ein Gelehrter zu sein, war ihm kein Gebiet des Wissens fremd . . . An Gelehrsamkeit überragten ihn viele, an Bildung kamen ihm wenige gleich", mit lebhafter Bewegung aufgenommen wurde.

C. Die Schweiz.

Mitgeteilt vom Archivbureau des Pestalozzianums in Zürich.

I. Eidgenössisches.

A. Rekrutenprüfungen.

(Schweizerische Statistik, hgg. v. Eidg. statist. Bureau, Lieferung 120.)

Die einleitenden Bemerkungen zu den Prüfungstabellen heben mit großer Genugthuung den erfreulichen Fortschritt gegenüber den Ergebnissen des Vorjahrs hervor: Die Zahl der Rekruten mit der Note 1 in mehr als zwei Fächern ist von 27 im Jahr 1897 auf 29 von 100 gestiegen, während die Häufigkeit der Nichtwisser (mit Note 4 und 5 in mehr als 1 Fach) von 9 auf 8 zurückgegangen ist. Von den einzelnen Kantonen weisen 13 eine geringere, 7 eine größere und 5 eine gleich große Häufigkeit schlechter Gesamtleistungen auf. Die Besserstellungen sind zum Teil sehr erhebliche (Uri um 5, Obwalden um 7, Appenzell A.-Rh. um 6, Wallis um 5 %). Andererseits ist die Zunahme der guten Leistungen in nicht weniger als 14 Kantonen eingetreten (Zug, Schaffhausen und Genf um 6, Appenzell A.-Rh. um 9 %).

„Die Rekrutenprüfungen vom Herbst 1898 leisten den Beweis, daß die Früchte energischer, zielbewußter Arbeit auf dem Gebiete des Volksschulwesens sich namentlich in einigen Kantonen, die früher zu den am weitesten zurückgebliebenen gezählt wurden, allmählich zu zeigen beginnen. Einzelne dieser Kantone treten nun schon, wenigstens bezüglich des geringen Prozentsatzes ganz schlechter Leistungen, mit den von jeher bevorzugten Kantonen in Wettbewerb.

Häufig wurde früher, um die Unzulänglichkeit oder gänzliche Abwesenheit jeglicher Schulkenntnisse bei den Rekruten vieler Gegenden teilweise zu erklären, auf dort bestehende örtliche, gewissermaßen natürliche Schwierigkeiten, wie z. B. die Schulwegverhältnisse, hingewiesen. Auch die berufliche Zusammensetzung der Bevölkerung, genauer der verhältnismäßige Anteil der landwirtschaftlichen an der gesamten Bevölkerung galt als solche natürliche Schwierigkeit, die nachgewiesenermaßen die Prüfungsergebnisse beeinflußt.

Es ist daher eine erfreuliche Thatsache, daß manche Bezirke, deren Topographie im ganzen Umfang den Hochgebirgscharakter zeigt, und wieder andere, deren Jungmannschaft weitaus überwiegend aus Landwirten besteht, bei den Prüfungen der letzten Jahre gleichzeitig nur wenige Nichtswisser und eine ansehnliche Zahl Gutgeschulter aufweisen. Nach beiden Richtungen zeigt sich, daß die Schwierigkeiten überwunden werden können; eine entschiedene Wendung zum Bessern! Mögen diese Beispiele nun die noch zurückgebliebenen Kantone ermutigen, und zu neuem Wetteifer anspornen!"

Die Ergebnisse der Prüfung im Herbst 1898 stellen sich im einzelnen folgendermaßen:

Im ganzen wurden geprüft 27286 (1897: 28100) Rekruten.

Digitized by Google

Davon Besucher höherer Schulen 5994 (1897: 5562) = 22 %, und zwar von

Sekundar- und ähnliche Schulen	3960, von denen 67 %		in mehr als 2 Fächern die Note 1 erhielten
Mittlere Fachschulen	697, von denen 94 %		
Gymnasien und ähnliche Schulen	1201, von denen 91 %		
Hochschulen	136, von denen 99 %		

Mit ausländischem Primarschulort stellten sich 413 (1897: 424) Prüflinge ein, von denen 110 oder 27 % (1897: 25 %) höhere Schulen besucht haben. Von diesen 413 Prüflingen wiesen 34 % sehr gute[1]) (1897: 24), 15 % sehr schlechte Leistungen auf.

6 „Ungeschulte ohne bestimmten Wohnort" wurden als bildungsfähig befunden und daher in die Prüfung einbezogen.

Nicht geprüft wurden 162 Rekruten (1897: 188), darunter 119 Schwachsinnige, 12 taub, schwerhörig oder taubstumm, 9 blind oder augenkrank, 3 epileptisch, 11 mit nicht angegebenen Krankheiten oder Gebrechen behaftet; bei 6 Rekruten war vorgerücktes Alter als Befreiungsgrund genannt, bei 2 Rekruten überhaupt kein Grund angegeben.

Nicht mitgerechnet in diese Zahlen sind 8 junge Leute, die eine schon in früheren Jahren bestandene Rekrutenprüfung durch freiwillige Wiederholung derselben im Ergebnis zu verbessern wünschten und diesen Zweck auch in anerkennenswerter Weise erreichten.

Reihenfolge der Kantone bei der Prüfung im Herbst 1898.

a) In den sehr guten Leistungen absteigend:
(Mittel für die Schweiz: 29 %).

		%			%			%
1.	Baselstadt	49	8.	Solothurn	29	12.	Wallis	21
2.	Genf	47		St. Gallen	29	13.	Luzern	20
3.	Schaffhausen	43		Aargau	29		Freiburg	20
	Thurgau	43		Waat	29	14.	Nidwalden	18
4.	Zürich	38	9.	Obwalden	27	15.	Appenzell J/Rh.	17
5.	Appenzell A/Rh.	35	10.	Graubünden	25		Tessin	17
6.	Glarus	33	11.	Bern	24	16.	Uri	15
	Neuenburg	33		Schwyz	24			
7.	Baselland	31		Zug	24			

b) In den sehr schlechten Leistungen aufsteigend:
(Mittel für die Schweiz: 9 %).

		%			%			%
1.	Obwalden	2		Wallis	5		St. Gallen	9
2.	Genf	3	5.	Glarus	7	8.	Uri	10
3.	Baselstadt	4		Appenzell A/Rh.	7	9.	Luzern	11
	Schaffhausen	4		Aargau	7	10.	Schwyz	12
	Neuenburg	4	6.	Zug	8	11.	Graubünden	14
4.	Zürich	5		Solothurn	8	12.	Tessin	17
	Freiburg	5	7.	Bern	9	13.	Appenzell J/Rh.	20
	Thurgau	5		Nidwalden	9			
	Waat	5		Baselland	9			

Welch großer Unterschied jeweilen zwischen den einzelnen Landesteilen größerer Kantone herrscht, zeigt sich auch diesmal wieder, wenn wir für die letzteren nicht nur den kantonalen Durchschnitt der Ergebnisse der Tabelle b einsetzen, sondern auch die Ergebnisse ihrer bezüglich der

[1]) Sehr gute Leistungen = in mehr als 2 Fächern Note 1, sehr schlechte = Note 4 oder 5 in mehr als 1 Fach.

Nichtwisser am günstigsten und am ungünstigsten dastehenden Bezirke einander gegenüberstellen.

Kanton	Bezirke mit der Minimalzahl der Nichtwisser	Minimale Prozentzahl per Bezirk	Kantonale Prozentzahl	Maximale Prozentzahl per Bezirk	Bezirke mit der Maximalzahl der Nichtwisser
Zürich (11 Bezirke)	Winterthur, Zürich	4	5	9	Bülach, Dielsdorf
Bern (30)	Neuenstadt	2	9	26	Freibergen
Luzern (5)	Luzern	7	11	22	Entlebuch
Uri (1)			10		
Schwyz (6)	Einsiedeln	8	12	16	Schwyz
Obwalden (1)			2		
Nidwalden (1)			9		
Glarus (1)			7		
Zug (1)			8		
Freiburg (7)	Glâne, See	3	5	9	Bevevie
Solothurn (5)	Solothurn-Lebern	3	8	12	Dornegg-Thierstein
Baselstadt (2)	Stadtbezirk	3	4	14	Landbezirk
Baselland (4)	Sissach	5	9	17	Waldenburg
Schaffhausen (6)	Reiath, Schleitheim	2	4	8	Unter-Klettgau
Appenzell A. Rh. (3)	Hinterland, Mittelland	6	7	9	Vorderland
Appenzell J. Rh. (1)			20		
St. Gallen (15)	St. Gallen	1	9	14	Gaster
Graubünden (14)	Moësa	5	14	25	Albula
Aargau (11)	Lenzburg	2	7	10	Baden, Bremgarten
Thurgau (8)	Bischofszell, Frauenfeld	3	5	9	Steckborn
Tessin (8)	Valle Maggia	9	17	31	Bellinzona
Waat (19)	Rolle	—	5		Pays-d'enhaut
Wallis (13)	Entremont	—	5	7	Brig, Leuk, Monthey
Neuenburg (6)	Val de Travers	2	4	5	Locle, Val de Ruz
Genf (3)	Stadt Genf	1	3		Linkes Ufer, recht. Ufer

In der Gesamtliste der Bezirke haben die geringsten Prozentzahlen der Nichtwisser:

0% Rolle, Entremont,
1% St. Gallen, Lausanne, Payerne, Stadt Genf,
2% Neuenstadt. [Obwalden], Reiath, Schleitheim, Lenzburg, Morges, Orbe, St. Maurice, Val de Travers,
3% Aarberg, Bern, Glâne, See (Freiburg), Solothurn-Lebern, Stadtbezirk Baselstadt, Oberklettgau, Stein (Schaffhausen), Bischofszell, Frauenfeld, Goms, Raron (Wallis), Chaux-de-fonds,
4% Winterthur, Zürich, Schaffhausen, Kreuzlingen, Weinfelden, Grandson, La Vallée, Lavaux, Oron, (Waat), Conthey, Siders, (Wallis), Boudry, Neuenburg.

Die größten Prozentzahlen der Nichtwisser haben folgende Bezirke:

31% Bellinzona,
29% Riviera (Tessin),

Digitized by Google

26 % Freibergen,
25 % Albula,
22 % Pruntrut, Entlebuch, Heinzenberg (Graubünden),
21 % Hinterrhein (Graubünden), Locarno,
20 % Unterlandquart
18 % Blenio,
17 % Waldenburg, Imboden (Graubünden),
16 % Saanen, Schwyz, Leventina.

Schon letztes Jahr konnten wir mitteilen, daß bei der sanitarischen Prüfung 1898 die Zahl der Rekruten von 1898 sich auf 52,4 % belaufen, also wiederum wie schon seit 1895 in aufsteigender Richtung bewegt habe. Seitdem ist eine rückläufige Bewegung eingetreten; 1899 weist nur noch 51,8 % Diensttaugliche auf.

B. Der militärische Vorunterricht im Jahre 1898/99.

(Nach dem Geschäftsbericht des Bundesrates pro 1899.)

In einer Reihe von Kantonen fanden teils centrale, teils bezirksweise angeordnete Kurse zur Einführung der Lehrer in die revidierte „Turnschule für den militärischen Vorunterricht der schweizerischen Jugend" statt; daneben zwei Turnlehrerbildungskurse von dreiwöchentlicher Dauer in Winterthur und Sitten.

Den Tabellen über den Stand des Turnunterrichtes in den schweizerischen Schulen entnehmen wir nachstehende Resultate:[1])

a) Turnplätze, Turngeräte und Turnlokale.

Von den 3906 Schulgemeinden resp. Schulkreisen (3928) der Volksschulen besitzen:

Turnplätze:

genügende	2815 = 72 %	(71 %)
ungenügende	529 = 13,6 %	(15 %)
noch keine	562 = 14,4 %	(14 %)

Turngeräte:

alle vorgeschriebenen	1760 = 45 %	(46 %)
nur einen Teil	1353 = 34,7 %	(33,5 %)
noch keine Geräte	793 = 20,3 %	(20,5 %)

Turnlokale:

ein genügendes Turnlokal	496 = 12,6 %	(11,8 %)
ein ungenügendes "	193 = 5 %	(5,9 %)
noch kein "	3217 = 82,4 %	(82,3 %)

Im großen ganzen sind die Verhältnisse in allen drei Punkten stabil geblieben. Immer noch herrscht dabei große Verschiedenheit zwischen den Kantonen. Während in Uri, Obwalden, Solothurn, Baselstadt, Schaffhausen und beiden Appenzell, in Zürich, Schwyz, Zug, Baselland, Aargau, Thurgau, Glarus und Neuenburg alle oder nahezu alle Gemeinden Turnplätze haben, fehlen solche im Kanton Freiburg noch bei 45, in Tessin bei 53 % der Gemeinden. Wenigstens teilweise mit Turngeräten versehen sind alle oder fast alle Gemeinden der Kantone Uri, Obwalden, Solothurn, Baselstadt, Baselland, Schaffhausen, beide Appenzell,

[1]) Die in Klammern gesetzten Zahlen sind diejenigen des Vorjahrs.

Aargau, Thurgau, Zug, Genf, Glarus und Neuenburg; ohne jegliche Turngeräte sind dagegen in Graubünden noch 47%, in Tessin71,5%, in Wallis 88,5% der Gemeinden. Die größte Abstufung zeigt sich mit Bezug auf die Turnlokale. Während in Obwalden noch keine Gemeinde ein solches besitzt, stehen in Baselstadt allen Schulen Turnhallen zur Verfügung. Zwischen diesen Grenzen liegen die übrigen Kantone mit allen möglichen Prozenten. Diese Mannigfaltigkeit hängt offenbar zusammen mit städtischen und industriellen Verhältnissen einer- und landwirtschaftlichen andererseits. In einer Reihe von Kantonen werden an die Erstellung von Räumlichkeiten, welche den Turnunterricht unabhängig machen von Jahreszeit und Witterung, Staatsbeiträge erteilt im gleichen Verhältnis, wie Neubauten und Hauptreparaturen an Schulhäusern bedacht werden. So hat sich die Zahl der Gemeinden mit genügenden Lokalen um 34 vermehrt, während die Zahl der ungenügenden und ohne Lokale sich um 38, beziehungsweise um 18 verminderte.

b) Turnunterricht und Turnbesuch.

In den Kantonen Zürich, Uri, Obwalden, Solothurn, Baselstadt, Baselland, Schaffhausen, beiden Appenzell, Aargau, Tessin und Wallis ist das Turnen in allen Schulen teils während des ganzen Jahres, teils nur in der besseren Jahreszeit eingeführt. Zug und Thurgau haben je 1, Glarus und Genf je 2 nicht turnende Schulen. Die übrigen Kantone rangieren sich bezüglich der Schulen ohne Turnen folgendermaßen:

1. Bern	2,1 %	(2,7 %)	6. St. Gallen	22 %	(19,5 %)
2. Freiburg	3,9 %	(3,9 %)	7. Luzern	26 %	(23,4 %)
3. Neuenburg	4,3 %	(4 %)	8. Graubünden	27 %	(24,8 %)
4. Schwyz	11,7 %	(11,7 %)	9. Nidwalden	31,2 %	(37,5 %)
5. Waat	12,7 %	(13,2 %)			

Stabil geblieben sind Freiburg und Schwyz, einen Fortschritt weisen auf Bern, Waat und Nidwalden, zurückgegangen sind Neuenburg, St. Gallen, Luzern und Graubünden.

Die Zahl der Primarschulen, welche das vorgeschriebene Minimum der jährlichen Turnstunden erreichen und überschreiten, hat sich im Berichtsjahr um 100 gehoben und die Zahl der Schulen mit einer geringeren Stundenzahl ist um 167 gesunken.

Von den 5472 Primarschulen (5427) wird das Minimum der jährlichen Turnstunden (60)

innegehalten in	2049 Schulen = 37,4 %	(35,2 %)
noch nicht innegehalten in	3423 Schulen = 62,6 %	(64,8 %).

15 Kantone haben keine sogenannten Ergänzungs- oder Repetierschulen mit reduzierter Unterrichtszeit; in den anderen werden die Knaben dieser Stufe verschieden gehalten. Keinen Turnunterricht erhielten dieselben in den Kantonen Zürich, Glarus und Graubünden, wohl aber in Baselland. In Luzern turnten von 1325 Wiederholungsschülern deren 133. Appenzell A.-Rh. berichtet: Die Uebungsschüler in Trogen und Heiden turnen ganz, Urnäsch teilweise bis auf 60 Stunden, in den anderen Gemeinden 15—44 Stunden. In Appenzell J.-Rh. wird in 9 Repetierschulen geturnt, in 6 nicht. Schaffhausen: Die 9. Klasse der Primarschule turnt bei einer Schulzeit vom 1. November bis 2. Februar wöchentlich 1 Stunde, falls beim Fehlen eines Turnlokals das Wetter es erlaubt. St. Gallen: Es turnten das ganze Jahr 61 Ergänzungsschüler, nur teilweise 512, noch gar nicht 992. Thurgau: An 12 Schulen erhielten 176 Repetier- und Winterschüler das ganze Jahr,

an 156 Schulen 1680 nur einen Teil des Jahres und an 17 Schulen 185 noch keinen Turnunterricht.

NB. Diese thatsächlichen Verhältnisse treten ins richtige Licht, wenn man sich ihnen gegenüber den Umstand vergegenwärtigt, daß seit nunmehr über 20 Jahren die eidgenössische Vorschrift besteht, daß alle Knaben vom 10. bis 15. Altersjahr — gleichviel, ob sie in dieser Zeit Alltagsunterricht genießen oder nicht — einen Turnunterricht von mindestens 60 Stunden per Jahr erhalten sollen!

Von den 486 höheren Volksschulen (472) haben auch heute noch

einen ungenügenden oder keinen Turnplatz	40 = 8,2 %	(7,6 %
die vorgeschr. Geräte nur mangelh. oder gar nicht	120 = 24,7 %	(22,3 %)
ein ungenügendes oder kein Lokal	252 = 51,8 %	(53,2 %)
Turnunterricht nur einen Teil des Jahres oder gar nicht	206 = 42,4 %	(41 %)
Das Minimum der jährlichen Turnstunden erreichten nicht	141 = 29 %	(31,6 %).

Die Gesamtzahl der Knaben im turnpflichtigen Alter beträgt (ohne Wallis und die Ergänzungsschüler von Zürich) 157637;

davon ab die Dispensierten	1934
verbleiben	155703.

Von diesen erhielten Turnunterricht

das ganze Jahr	78671 = 50,5 %	(49,7 %)
nur einen Teil des Jahres	71133 = 45,7 %	(45,3 %)
noch keinen Turnunterricht	5899 = 3,8 %	(5 %).

Zu den Kantonen Uri, Obwalden, Baselstadt, Baselland, Schaffhausen, Appenzell J.-Rh.,[1] Tessin, in denen schon letztes Jahr alle Schüler Turnunterricht erhalten haben,[2] gesellt sich nun auch Solothurn. Für die übrigen Kantone stellt sich die Abstufung bezüglich der Prozentzahl nicht turnender Knaben (mit Ausnahme von Wallis und Zürich) folgendermaßen:

Aargau	0,3 %	(0,2 %)	Zug	5 %	(4,8 %)
Neuenburg	0,4 %	(0,5 %)	Waat	7,6 %	(7,7 %)
Freiburg	1 %	(1,6 %)	Glarus	9,7 %	(22,7 %)
Bern	1,3 %	(2 %)	Nidwalden	10 %	(12,1 %)
Appenzell A.-Rh.	2,5 %	(2,0 %)	St. Gallen	10,6 %	(21,4 %)
Genf	2,9 %	(10,6 %)	Luzern	12,4 %	(11,7 %)
Thurgau	2,9 %	(2 %)	Graubünden	13 %	(10,1 %)
Schwyz	4,4 %	(7,2 %)			

Bedeutende Fortschritte weisen auf Genf, Schwyz, Glarus und St. Gallen; zurückgegangen sind 6 Kantone; die übrigen zeigen einen schwachen Fortschritt.

NB. Interessant wäre nun freilich, zu wissen, in welcher Reihenfolge Zürich rangiert, wenn auch die Ergänzungsschüler in Berücksichtigung gezogen sein würden; noch interessanter, wie es eigentlich in Wallis steht, das Jahr für Jahr die bezüglichen Angaben verweigert.

* * *

[1]) Nicht Außerrhoden, wie im letztjährigen Berichte des Bundesrates irrtümlich stand.

[2]) Der diesjährige Bericht fügt bei Tessin skeptisch in Klammer hinzu: „mit 53,6 % der Gemeinden ohne Turnplatz und 71,5 % ohne Geräte" (!)

Auch dies Jahr wieder weist der freiwillige militärische Vorunterricht der III. Stufe (vom 15. Altersjahr an) eine bedeutende Zunahme auf: 6952 Teilnehmer gegenüber 6134 im Vorjahr, obgleich für 1899 aus den Kantonen Graubünden und Freiburg Angaben über die Fortexistenz solcher Kurse fehlen.

C. Pflege der beruflichen Bildung durch den Bund.

(Aus dem Geschäftsberichte des Bundesrates pro 1899.)

1. Kommerzielle Berufsbildung.

Die Zahl der subventionierten Handelsschulen ist im Berichtsjahr auf 16 gestiegen (neu: Handelsabteilung am Collège St. Michel in Freiburg und die Handelsakademie und Verkehrsschule in St. Gallen); von den bisher schon subventionierten Anstalten ist diejenige in Lausanne von Gymnasium und Industrieschule losgelöst und selbständig gestellt, die in Neuenburg um eine 4. Klasse erweitert und neben der speziell kaufmännischen eine Sektion für moderne Sprachen und eine solche für Post- und Eisenbahnwesen eingeführt worden. Die 48 Sektionen des schweizerischen kaufmännischen Zentralvereins mit Unterrichtskursen vermehrten sich auf 49, die vereinzelten Vereine von 4 auf 5.

a) Handelsschulen.

Von den schweizerischen Handelsschulen bieten Aarau, Locle, St. Gallen, Solothurn und Winterthur auch dem weiblichen Geschlechte Zutritt. — An 11 Schüler der obersten Klassen (1898: 6) wurden vom Bunde aus Stipendien verabreicht.

Finanz- und Frequenzverhältnisse.

	Gesamtausgabe Fr.	Schulgelder Fr.	Bundessubvention Fr.	Schülerzahl
Aarau	18861	160	6028	46
Bellinzona	46931	2130	12900	90
Bern	33970	3060	9743	69¹)
Chaux-de-Fonds	37448	—	9836	52
Chur	17022	2040	4606	60
Freiburg	14281	200	4000	23¹)
Genf	52836	14035	13000	122
Lausanne	64213	5714	8500	94
Locle	10278	—	3065	25
Luzern	12115	123	4000	41¹)
Neuenburg	160134	46814	37750	292
Solothurn	17800	200	5000	51¹)
St. Gallen	38314	1405	8949	71
St. Gallen (Akademie u. Verkehrsschule)	71735	2769	16800	250¹)
Winterthur	33183	4069	9500	92¹)
Zürich	49732	6557	12000	125¹)
1899	678853	89276	165677	1508
1898	513633	77929	130085	1130

b) Kaufmännische Fortbildungsschulen.

Folgende Bemerkungen des Berichts mögen wohl auch für weitere Kreise einiges Interesse beanspruchen.

¹) Inkl. Hospitanten und Auditoren.

„Das Bestreben, ein obligatorisches Unterrichtsprogramm durchzuführen, hat bereits einige Erfolge erzielt. An mehreren größeren Schulen ist die Freiheit in der Auswahl der Fächer aufgehoben und der Besuch der als notwendig erachteten Kurse obligatorisch erklärt worden. Es ist sehr zu begrüßen, daß diese Neuerung jüngst auch in der romanischen Schweiz Nachahmung gefunden hat. Dort ist von einer in Biel tagenden Delegiertenversammlung ein systematisch geordneter und auf 3 Jahre berechneter Lehrplan beraten worden; indessen soll derselbe vorläufig bloß als Wegleitung dienen und keinen obligatorischen Charakter haben; durch die Erklärung des Obligatoriums befürchtete man, viele junge Leute von der Fortbildungsschule fernzuhalten. Zudem ist die Durchführung eines obligatorischen Lehrplans ohne Tagesstunden fast undenkbar und die Geneigtheit der Prinzipalschaft, den Lehrlingen den Besuch der Kurse während der Büreauzeit zu gestatten, scheint nirgends sehr groß zu sein.

In einer Delegiertenversammlung der Sektionen des schweizerischen kaufmännischen Vereins wurde mit großer Mehrheit beschlossen, weiblichen Kandidaten die Zulassung zur Lehrlingsprüfung zu verweigern.

An den Lehrlingsprüfungen, welche in 11 Kreisen abgehalten wurden, haben 180 Kandidaten teilgenommen, von denen 176 diplomiert werden konnten. Die Durchschnittsleistung war etwas günstiger als im Vorjahre. Es scheint, daß diese Prüfungen beim Handelsstande immer mehr die verdiente Würdigung finden; auch die Stellenvermittelungsbüreaux haben mit den Diplomierten gute Erfahrungen gemacht.

Das Centralkomitee des schweizerischen kaufmännischen Vereins hat sich die Aufgabe gestellt, für die Fortbildungsschulen einheitliche Lehrmittel zu schaffen. Zunächst wurde eine Konkurrenz eröffnet über ein Lehrbuch der Handelsgeographie und des Verkehrswesens. Die Ausschreibung hatte den Erfolg, daß 4 Arbeiten angemeldet wurden, die bis Ende Dezember eingereicht werden mußten. Insofern sich dieser Versuch bewährt, wird die Erstellung von Lehrbüchern des Geldverkehrs und des schweizerischen Handelsrechts in Erwägung gezogen werden.

Finanz- und Frequenzverhältnisse.

	Unterrichtshonorar Fr.	Gesamtausgabe Fr.	Bundessubvention Fr.	Schülerzahl
Die 49 Sektionen des schweizerischen kaufmännischen Vereins weisen auf . .	152470	286308	70085	4114
Die 5 vereinzelten Vereine . . .	11154	24102	7160	515
Dazu kommen weiterhin an Ausgaben des Zentralkomitees des schweiz. kaufmänn. Vereins für Bibliothekanschaffungen, Sekretariat und Preisaufgaben . . .	—	16512	13300	—
Kaufmännische Lehrlingsprüfungen .	—	3346	2510	—
Einmalige Spezialbeiträge . . .	—	—	200	—
1898/99	163624	330268	93255	4629
1897/98	140396	280527	82280	4613

2. Gewerbliche und industrielle Ausbildung.

Wir stellen diesmal wie vor zwei Jahren die vom Bund subventionierten Anstalten nicht nur nach den Kantonen, sondern gleichzeitig nach ihrer Eigenart geschieden, zusammen.[1])

(Siehe Tabelle auf Seite 296).

Nachstehende Tabelle zeigt die Verteilung der Bundesstipendien auf die einzelnen Kantone nach den verschiedenen Zweckbestimmungen.

(Siehe Tabelle auf Seite 297).

[1]) Zu den Fachschulen haben wir auch (wie 1898) eine Anzahl für bestimmte Berufsarten ausschließlich errichtete cours professionnels gezählt (6), welche vielleicht ebenso richtig der Rubrik der einfachen Handwerker-, Zeichen- und Fortbildungsschulen hätten eingereiht werden mögen.

Kanton	Techniken Fr.	Kunstgewerbeschulen u. Schulen mit kunstgewerbl. Aufbau Fr.	Fachschulen und Lehrwerkstätten Fr.	Gewerbemuseen mit Schulen Fr.	Gewerbemuseen exkl. Schulen, Modell- u. Lehrmittelsammlungen Fr.	Technische Mittelschulen Fr.	Handwerker-, Zeichen- und Fortbildungsschulen Fr.	Total
Zürich	63623 (1)	74000 (1)	16500 (2)	—	13400 (3)	—	12918 (23)	180441 (30)
Bern	70450 (2)	6800 (1)	20020 (4)	—	12020 (2)	—	42597 (22)	151887 (31)
Luzern	—	6346 (1)	—	—	—	—	3000 (1)	9346 (2)
Uri	—	—	—	—	—	—	700 (1)	700 (1)
Schwyz	—	—	—	—	—	—	3677 (8)	3677 (8)
Obwalden	—	—	—	—	—	—	1068 (2)	1068 (2)
Nidwalden	—	—	—	—	—	—	950 (3)	950 (3)
Glarus	—	—	—	—	—	—	4732 (7)	4732 (7)
Zug	—	—	—	—	—	—	1269 (2)	1269 (2)
Freiburg	—	17550 (1)	3000 (1)	—	3600 (1)	2650 (1)	3305 (2)	30105 (6)
Solothurn	—	—	2500 (1)	—	—	—	10074 (11)	12574 (12)
Baselstadt	—	36294 (1)	—	—	16290 (2)	—	—	52584 (3)
Baselland	—	—	—	—	500 (1)	—	4950 (5)	5450 (6)
Schaffhausen	—	—	—	—	—	—	3775 (3)	3775 (3)
Appenzell A/Rh.	—	—	1500 (1)	—	—	—	4264 (11)	5764 (12)
Appenzell J/Rh.	—	—	—	—	—	—	250 (1)	250 (1)
St. Gallen	—	—	24400 (2)	25500 (1)	400 (1)	—	18564 (27)	68864 (31)
Graubünden	—	—	—	—	800 (1)	—	4760 (4)	5560 (5)
Aargau	—	—	—	—	11610 (1)	—	5772 (14)	17382 (15)
Thurgau	—	—	—	—	—	—	4756 (11)	4756 (11)
Tessin	—	—	—	—	—	—	25524 (22)	25524 (22)
Waat	—	—	4006 (6)	—	600 (1)	6500 (1)	2987 (3)	14093 (11)
Wallis	—	—	—	—	—	—	3600 (2)	3600 (2)
Neuenburg	—	10000 (1)	41721 (5)	—	—	—	2900 (2)	54621 (8)
Genf	—	71900 (2)	37757 (3)	6400 (1)	—	—	11200 (2)	127257 (8)
Summa	134073	222890	151404	31900	59220	9150	177592	786229
Anstalten	3	8	25	2	13	2	189	242

Kantone	Für Besuch von Schulen		für Studienreisen		XIII Instruktionskurs am Technikum Winterthur[1]		III Fortbildungskurs am Gewerbemuseum Aarau[2]		I Instruktionskurs an der Ecole des arts et métiers, Freiburg[3]		Freihandzeichenkurs in Wil[4]		XIV Lehrerbildungskurs für Handfertigkeit in Schaffhausen[5]		Rekapitulation	
	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag	Zahl	Betrag
Zürich	25	6150	1	400	6	1450	1	24	—	—	—	—	26	2080	59	10104
Bern	9	3300	4	750	—	—	—	—	2	400	—	—	11	1650	26	6100
Luzern	1	400	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	170	3	570
Schwyz	—	—	—	—	—	—	4	160	—	—	—	—	—	—	4	160
Glarus	—	—	—	—	—	—	2	100	—	—	—	—	1	80	3	180
Zug	1	150	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	150
Freiburg	3	1400	—	—	—	—	—	—	3	630	—	—	8	960	14	2990
Solothurn	—	—	—	—	4	1540	5	160	—	—	—	—	2	200	11	1900
Baselstadt	1	200	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	200
Baselland	—	—	—	—	—	—	2	100	—	—	—	—	1	100	3	200
Schaffhausen	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	15	1200	15	1200
Appenzell A/Rh.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	28	—	—	1	28
Appenzell I/Rh.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	90	1	90
St. Gallen	3	750	—	—	—	—	1	50	—	—	17	599	4	320	25	1719
Graubünden	2	400	—	—	4	800	—	—	—	—	—	—	2	180	8	1380
Aargau	2	350	3	150	—	—	7	210	—	—	—	—	1	60	13	770
Thurgau	2	450	—	—	—	—	1	50	—	—	—	—	5	500	8	1000
Tessin	—	—	—	—	—	—	—	—	1	200	—	—	1	—	2	200
Waat	5	2500	—	—	—	—	—	—	2	400	—	—	20	2000	27	4900
Wallis	—	—	—	—	—	—	—	—	6	1200	—	—	—	—	6	1200
Neuenburg	8	1100	1	400	—	—	—	—	1	200	—	—	16	1600	21	3300
Genf	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6	660	6	660
Zusammen:	57	17150	9	1700	14	3790	23	854	15	3030	18	627	122	11850	258	39001

[1]) 19. April bis 13. August. [2]) 31. Juli bis 11. August. [3]) 15. Mai bis 15. August. [4]) 2. bis 15. Oktober. [5]) 10. Juli bis 10. August.

Anderweitige Subventionen erhielten:

12 Handwerkerfachkurse (1 im Kanton Zürich mit Fr. 45, 1 in Luzern mit Fr. 50, 10 im Kanton Bern mit Fr. 1210	1305
1 Kurs für Handstickerei in Appenzell J.-Rh.	360
der III. Fortbildungskurs am Gewerbemuseum Aarau	400
der Freihandzeichnenkurs in Wil	209
der I. Instruktionskurs an der école des arts et des métiers in Freiburg	1277
der Kanton St. Gallen für seine Wanderlehrer an gewerblichen Fortbildungsschulen	1782
der schweizerische Gewerbeverein für die Lehrlingsprüfungen und die Förderung der Berufslehre[1])	10000
der schweizerische Verband zur Förderung des Zeichnen- und gewerblichen Berufsunterrichts für sein litterarisches Organ	2000
der Handfertigkeitsunterricht an den Lehrerseminarien Hofwyl (500), Pruntrut (400), Lausanne (500)	1400
der schweizerische Verein zur Förderung des Handarbeitsunterrichts für Knaben	1000
	Fr. 19733

Eine allgemeine Konferenz der Experten (10.—12. April in Zürich) beschäftigte sich mit der Frage einer in der Bundesversammlung angeregten Revision der Beschlüsse über Berufsbildung, die die Grundlage des jetzigen Subventionierungssystems bilden, mit der Neubearbeitung der Instruktion für Experten, Vorstände und Lehrer der gewerblichen Fortbildungsschulen, und faßte eine Reform der Lehrerbildung für solche Schulen ins Auge.

In das Expertenkollegium ward neu gewählt Ingenieur F. Bossardt in Luzern. Im Auftrage des Departements unternahmen zwei Experten eine Studienreise nach Linz, Wien und Budapest.

---

[1]) Wir entnehmen dem „Bericht betr. die schweizerischen gewerblichen Lehrlingsprüfungen im Herbst 1898 und Frühjahr 1899, herausgegeben vom schweizerischen Gewerbeverein", St. Gallen 1899, über beide Unternehmungen folgende Mitteilungen:

„Die Zahl der Kreise für die gewerblichen Lehrlingsprüfungen ist auch dies Jahr wieder, und zwar von 30 auf 29 zurückgegangen; dagegen die Zahl der Prüflinge von 1039 auf 1104 gestiegen. Fast die Hälfte des Zuwachses entfällt auf die Mehrbeteiligung der Lehrtöchter (1897/98: 141; 1898/99: 169, von denen die Kreise Aargau, Zürich mit 31, Freiburg 24, Bern 15, Luzern 10, die übrigen nur wenige, 8 Prüfungskreise aber noch gar keine Beteiligten aufweisen."

Zur Förderung der Berufslehre beim Meister setzt der Bund seit 1895 einen jährlichen Kredit bis auf Fr. 2500 aus. Aus demselben können berufstüchtigen Meistern, welche Schweizerbürger sind, Zuschüsse bis zum Betrag von Fr. 250 per Lehrling und Lehrzeit verabreicht werden; die Auswahl der Lehrmeister erfolgt auf Grund öffentlicher Ausschreibung und nach sorgfältigen Erkundigungen durch den Centralvorstand des schweizerischen Gewerbevereins mit möglichster Berücksichtigung der verschiedenen Berufsarten und Landesteile. Von 1895 bis 1899 waren aus 232 Anmeldungen 78 Lehrmeister ausgewählt, 48 Lehrverträge abgeschlossen, 17 Lehrverträge zu Ende geführt, Fr. 4050 an Subventionen verwendet worden. Die Prüfungsergebnisse dieser 17 Lehrlinge in den Lehrlingsprüfungen waren laut Bericht sehr befriedigend; der Versuch scheint sich allseitig zu bewähren.

Digitized by Google

3. Weibliche Berufsbildung.

Die Anstalten für weibliche Berufsbildung haben sich nunmehr auch auf die Kantone Obwalden und Wallis ausgedehnt; in denselben nicht vertreten sind nur noch Uri, Nidwalden, Zug, Appenzell I.-Rh., Tessin. Im ganzen ist ihre Anzahl seit 1898 von 123 auf 153 gestiegen; die stärkste Vermehrung weisen Baselland (4:8), Aargau (9:14), Thurgau (28:34) auf.

Die Summe der auf die Anstalten verwendeten Bundessubventionen ist seit dem Vorjahre von Fr. 108766 auf Fr. 158157 angewachsen; an derselben erhielt Anteil

				Fr.
der Kanton	Zürich	für 21	Anstalten	30634
	Bern	„ 9	„	11323
	Luzern	„ 1	„	800
	Oberwalden	„ 1	„	400
	Glarus	„ 10	„	1063
	Freiburg	„ 2	„	3200
	Solothurn	„ 10	„	4578
	Baselstadt	„ 3	„	29825
	Baselland	„ 8	„	3825
	Schaffhausen	„ 5	„	1795
	Appenzell A/Rh.	„ 17	„	2484
	St. Gallen	„ 2	„	8750
	Graubünden	„ 3	„	2100
	Aargau	„ 14	„	3453
	Thurgau	„ 34	„	4257
	Waat	„ 5	„	14157
	Wallis	„ 2	„	1100
	Neuenburg	„ 3	„	4573
	Genf	„ 2	„	29840
		152		158157

Dazu kommt nun noch ein Beitrag für einen temporären Cours de coupe pour conturières in Lausanne mit fr. 2500 und die Ausrichtung von 2 Stipendien im Gesamtbetrag von fr. 325.

4. Landwirtschaftliches Unterrichtswesen.

Für Stipendien kamen vom Bund aus zur Verwendung Fr. 8060 (1898 und 1897 je 5000), und zwar an 24 Stipendien für Landwirtschaftslehrer und Kulturtechniker Fr. 7350, für 2 Reisestipendien Fr. 710.

Die Subventions- und Frequenzverhältnisse der Anstalten zeigen folgende Ziffern:

Theoretisch-praktische Ackerbauschulen:	Schülerzahl	Kantonale Auslagen Fr.	Bundesbeitrag Fr.
1. Zürich: Schule Strickhof .	30	18822,41	9411,20
2. Bern: „ Rütti . .	44	23377,21	11688,60
3. Wallis: „ Ecône . .	16	14697,50	7348,75
4. Neuenburg: „ Cernier .	28	32966,60	16483,30
Total	118	89863,72	44931,85
(1898:	137	100863,11	50431,54)

Landwirtschaftliche Winterschulen:			
1. Zürich: Strickhof	25	9411,20	4705,60
2. Bern: Rütti	64	9677,50	4838,75
3. „ Pruntrut	22	5285,35	2642,67
4. Luzern: Sursee	49	10750,93	5375,46
5. Freiburg: Pérolles	30	11568,92	5784,46
6. St. Gallen: Custerhof . . .	40	16582,88	8291,44
7. Graubünden: Plantahof . .	40	18503,01	9251,50
8. Aargau: Brugg	71	13582,62	6791,31
9. Waat: Lausanne	39	16533,92	8266,96
10. Genf: Genf	13	6091,70	3045,85
Total	393	117988,03	58994,00
(1898:	300	96148,69	48074,28)
Kantonale Gartenbauschule Genf	38	21930,10	10965,05
(1898:	41	21843,90	10921,95)
Weinbauschulen (mit Versuchsstationen)[1]			
1. Ostschweiz: Wädensweil	9 + 5[2])	47016,08	23508,04
2. Waat: Lausanne-Vevey	10	56363,35	17600,—
3. Neuenburg: Auvernier	15	37210,09	15725,—
		140589,52	56833,04
	(1898:	116985,42	56528,82)
Molkereischulen:			
1. Bern: Rütti	26	19468,87	9734,43
2. Freiburg: Pérolles	13	11366,29	5683,15
3. Waat: Lausanne-Moudon . .	7	8896,94	4448,47
	46	39732,10	19866,05
(1898:	48	40491,44	20245,72)

Zugleich subventionierte der Bund die Abhaltung **landwirtschaftlicher** Vorträge und Spezialkurse; es fanden deren statt:

Vorträge: 810 (1898 : 838)
Spezialkurse: 232 (1898 : 243)

* * *

Die Ausgaben des Bundes für das gesamte berufliche Bildungswesen auf allen Gebieten stellen sich demgemäß für 1899 im Verhältnis zu 1898 wie folgt:

	1899		1898	
Kommerzielles Bildungswesen:	Fr.		Fr.	
Handelsschulen	165677		130085	
Vereinskurse	93255		82280	
Stipendien	?	258932	?	212365
Gewerbliche und industrielle Berufsbildung:				
Anstalten	786229		712285	
Stipendien	39001		39603	
Anderweitige Subventionen .	19733	844963	15135	767023
Uebertrag:		1103895		979388

[1]) Die Ausgaben für die Versuchsstationen als solche sind in der Rechnungsstellung nicht mit voller Sicherheit auszuscheiden.

[2]) Kursus für Obst- und Weinbau und einjähriger Kursus für Gartenbau; daneben eine große Zahl temporärer Kurse, für die die Frequenzangaben mangeln.

	1899 Fr.		1898 Fr.	
Uebertrag:		1103895		979388
Weibliche Berufsbildung:				
Anstalten	158157		108766	
Temporäre Kurse	2500		—	
Stipendien	325	160982	2300	111066
Landwirtschaftl. Unterrichtswesen:				
Ackerbauschulen	44931		50432	
Winterschulen	58994		48074	
Gartenbauschulen	10965		10922	
Weinbauschulen (mit Versuchsstationen)	56833		56529	
Molkereischulen	19866		20246	
Stipendien	8060	199649	5000	191203
		1464526		1281657

D. Vollzug des Art. 16 des Eidg. Fabrikgesetzes betr. die Kinderarbeit in den Fabriken.

Für die Kontrolle des Fabrikbetriebs zerfällt die Schweiz bekanntlich in drei Inspektionskreise; Kreis I. umfaßt Zürich, Urkantone, Glarus, Zug, St. Gallen, Graubünden,

II. die Kantone der französischen und italienischen Schweiz und den bernischen Jura,

III. Luzern, Solothurn, Basel, Schaffhausen, Appenzell, Aargau, Thurgau, Bern (deutscher Landesteil).

Je zu zwei Jahren werden die Berichte der Inspektoren und diejenigen der Kantonsregierungen publiziert; vor uns liegen gegenwärtig die „Berichte der eidgenössischen Fabrik- und Bergwerkinspektoren in den Jahren 1898 und 1899, veröffentlicht vom schweizerischen Industriedepartement", Aarau 1900.

Der Inspektor von Kreis I (Schuler) bemerkt, daß Kinderarbeit immer sehr gesucht, Eltern und Kinder dessen wohl bewußt seien, sich deshalb gegenüber dem Arbeitgeber manche Ungebührlichkeit erlauben. Eine Folge dieser Schwierigkeit sei das Bestreben, durch maschinelle Einrichtung möglichst Kinderarbeit zu ersparen. Aber ebenso oft, namentlich in kleineren Geschäften, trachtet man, die Lücken durch Kinder unter dem gesetzlich zulässigen Alter auszufüllen. Am häufigsten kommt dies in Stickereien und seit dem gewaltigen Aufschwung der Stickerei, auch wieder in dieser Industrie vor. Selbst „Schwestern", die Pensionen von Fabriken leiten, haben sich schon zur Einschmuggelung solcher Kinder hergegeben. Wenn Polizeidirektoren die Klagen wegen Anstellung zu junger Kinder durch einen Verweis erledigen, wenn ein Bezirksamtmann den um 9 Wochen zu frühen Eintritt in eine Fabrik ausdrücklich bewilligt, so ist auch nichts besseres zu erwarten.

Relativ am häufigsten trifft man zu junge Italiener an, die angeblich keine Altersausweise erhalten können. Diese Entschuldigung gehört zu den beliebtesten, wenn die vom Gesetz verlangten Ausweise fehlen. Fälschungen von Ausweisen sind wieder vorgekommen. Sie werden durch die Unsitte einzelner Civilstandsämter befördert, auch solchen Kindern die bekannten Fabrikaltersausweise auszustellen, welche noch nicht 14 Jahre alt sind; eine kleine Aenderung am Datum des richtig ausgestellten Scheines genügt dann zur Herstellung eines regelrechten Ausweises.

Der Inspektor des II. Kreises (Campiche) weiß von nicht weniger als 34 Uebertretungen bezüglich zu früher Fabrikbeschäftigung der Kinder zu erzählen,

freut sich dagegen mit vollem Recht der nunmehr erfolgten strengen Durchführung des Verbots in den Seidespinnereien des Kantons Tessin: während die Untersuchungen vom 1. März 1897 101 daselbst beschäftigte Kinder im Alter von 12—14 Jahren aufwiesen, traf die Inspektion 1899 nur noch auf 5 unrechtmäßig beschäftigte, die zudem alle das 13. Lebensjahr zurückgelegt hatten.

Die Klagen des Inspektors von Kreis III (Rauschenbach) berühren sich vielfach mit denen im ersten Kreis und fügen noch neue instruktive Spezialitäten hinzu:

„Die Erlaubnis zur Beschäftigung von Kindern, die bald an der vorgeschriebenen minimalen Altersgrenze angelangt sind, wird öfters beim Fabrikinspektor nachgesucht, — manchmal auf Veranlassung der Behörde — aber ebenso regelmäßig abgewiesen. — Die in Art. 16 ausnahmsweise vorgesehene Beschäftigung von Knaben im Alter von 14—18 Jahren bei den Nachtschichten wird nach hierseitigen Erhebungen nicht mehr oder nur noch ausnahmsweise benutzt. Dafür passiert es aber hin und wieder, daß Knaben unter 18 Jahren ohne behördliche Bewilligung zur Nachtarbeit mit angehalten werden."

E. Das Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz 1898

bearbeitet vom Erziehungssekretär Dr. A. Huber in Zürich, bietet in seinem 12. Jahrgang 1898[1]) (Zürich 1900) als einleitende Arbeit ein Referat von Frl. Joh. Schärer, kantonale Arbeitsschulinspektorin in Zürich, über die Fortbildungsschulen für die weibliche Jugend in der Schweiz.

Es gehört zu den großen Vorzügen dieses Jahrbuchs, daß die Anordnung des Inhalts seit Beginn der Unternehmung nahezu konstant geblieben ist. Im ersten Teil werden jeweilen in einem allgemeinen Jahresbericht, abgesehen von der einleitenden Arbeit, die Förderung des Unterrichtswesens durch den Bund und das Unterrichtswesen der Kantone nach bestimmten Rubriken für das Berichtjahr in übersichtliche Darstellung gebracht, dann folgt als zweiter Teil ein statistischer Jahresbericht und in Beilage der Wortlaut der Schulgesetze und Schulverordnungen, die im betreffenden Jahre erschienen sind. Die Serie dieser Jahrbücher giebt also Jahr für Jahr fortschreitend eine annähernd lückenlose Darstellung des Entwickelungsgangs des Schulgesetzgebung und Schulverwaltung der Eidgenossenschaft und sämtlicher Kantone, und ist ein unentbehrliches Nachschlagebuch für alle, die sich um eine genauere Kenntnis auf diesem Gebiete interessieren; der einzige Mangel besteht darin, daß dasselbe auch im Inland viel zu wenig bekannt und verbreitet ist — ein Mangel, der übrigens auch allen übrigen offiziellen und offiziösen pädagogischen Veröffentlichungen des Bundes anhaftet und sie hindert den Nutzen zu stiften, der sonst von ihnen ausgehen könnte.

F. Eidgenössisches Polytechnikum und schweizerische Hochschulen.

Dem Programm der Eidgenössischen Polytechnischen Schule für 1900/1901 entnehmen wir folgende Ziffern für die Entwicklung derselben im Jahre 1899/1900:

	1899/1900	1898/99
Anzahl der Schüler	1007	935
davon Schweizer	620	553
Ausländer	387	382

[1]) Der 12. Jahrgang, XII. 183 und 183 Seiten umfassend, ist wie seine Vorgänger bei der Verlagsanstalt Art. Institut Orell Füßli in Zürich und beim Pestalozzianum in Zürich zum regulären Preise von Fr. 5 zu beziehen.

Von den Staatsangehörigen des Auslandes weisen namhafte Frequenzziffern auf:

Oesterreich-Ungarn . .	83	Italien	27
Deutschland	64	Großbritannien	23
Rußland	29	Skandinavien	23
Rumänien	28	Amerika	21
Holland	28		

Die Gesamtzahl der Studierenden verteilt sich auf die einzelnen Abteilungen wie folgt:

	1899/1900[1])	1898/99
Architektenschule	75 [18]	74 [16]
Ingenieurschule	196 [80]	180 [73]
Mechanisch-technische Schule	361 [157]	322 [148]
Chemisch-technische Schule		
technische Sektion	203 [106]	186 [104]
pharmazeutische Sektion	10 [3]	14 [7]
Forstschule	37 [—]	35 [1]
Landwirthschaftliche Schule	55 [5]	57 [10]
Kulturingenieurschule	14 [1]	14 [3]
Schule für Fachlehrer		
physikalisch-mathematische Sektion . .	27 [7]	24 [10]
naturwissenschaftliche Sektion	29 [10]	29 [10]
	1007 [387]	935 [382]
Dazu kommen noch Auditoren für einzelne Unterrichtskurse	449	455
Darunter Studierende der Hochschule . . .	139	178
Gesamtzahl der Frequenz	1456	1390

Von den Hochschulen besitzen wir die Frequenzangaben erst für das vorangegangene Jahr 1898/99. Sie finden sich in der „Zeitschrift für schweizerische Statistik" 1899 Band I. S. 428 ff. und 1900, Band I. S. 526 ff.

Frequenz der Hochschulen aus dem In- und Ausland.

Winter 1898/99.

	Studenten inländische total	Studenten inländische dav. wbl.	Studenten ausländische total	Studenten ausländische davon weibl.	Gesamtzahl der Studenten total	Gesamtzahl der Studenten weibl.	Auditoren total	Auditoren weibl.	Gesamtfrequenz total	Gesamtfrequenz wbl.
Basel	332	2	109	—	441	2	118	33	559	35
Zürich	403	20	299	146	702	166	172	65	874	231
Bern	529	30	247	87	776	117	96	55	872	172
Genf	250	7	494	177	744	184	204	108	948	292
Lausanne	264	7	223	60	487	67	114	63	601	130
Freiburg	149	—	173	—	322	—	79	25	401	25
Neuenburg	102	16	15	3	117	19	66	33	183	52
Winter 1898/99 . .	2029	82	1560	473	3589	555	849	382	4438	937
Winter 1897/98 . .									4316	843

[1]) Die in Klammern beigefügte Ziffer giebt die Zahl der Ausländer.

Sommer 1899.

	Studenten inländische total	Studenten inländische dav. wbl.	Studenten ausländische total	Studenten ausländische davon weibl.	Gesamtzahl der Studenten total	Gesamtzahl der Studenten weibl.	Auditoren total	Auditoren weibl.	Gesamtfrequenz total	Gesamtfrequenz wbl.
Basel	346	4	114	—	460	4	126	23	586	27
Zürich	389	22	327	148	716	170	109	39	825	209
Bern	548	26	269	106	817	132	86	34	903	166
Genf	235	10	506	150	741	160	161	69	902	229
Lausanne	228	4	255	53	483	57	73	39	556	96
Freiburg	134	—	173	—	307	—	46	5	353	5
Neuenburg	85	12	28	8	113	20	43	23	156	43
Sommer 1899 . .	1965	78	1672	465	3637	543	644	232	4281	775
Sommer 1898 . .									4090	676

(Siehe auch Tabelle auf Seite 305).

G. Schweizerische permanente Schulausstellungen.

(Aus dem Geschäftsbericht des Bundesrates pro 1899.)

Die schweizerischen permanenten Schulausstellungen erfreuen sich einer befriedigenden Entwickelung und Thätigkeit. Diejenige von **Zürich** hat sich in die schon im Vorjahre bezogenen neuen Räumlichkeiten im Wollenhof eingelebt. Die Thätigkeit der Verwaltung war vornehmlich darauf gerichtet, die Installation bis ins Detail durchzuführen und das Inventar der Sammlungen soweit möglich planmäßig zu ergänzen, das Archiv der Schulgesetzgebung und Schulverwaltung systematisch zu vervollständigen und die Benutzung der Bibliothek durch Anlage eines nach Fächern geordneten Kataloges (neben dem gedruckten alphabetischen) zu erleichtern. Die **bernische** hatte im Berichtjahre eine außerordentliche Arbeit zu bewältigen an der auf dem allgemeinen schweizerischen Lehrertag veranstalteten Spezialausstellung. Dagegen brachte ihr dieser Anlaß eine wertvolle, zum großen Teil geschenkweise Vermehrung an neuesten Lehrmitteln. — Ebenso hat das Pädagogische Museum in **Freiburg** einen wesentlichen Zuwachs an Sammlungsgegenständen zu verzeichnen. — Die **neuenburgische** erfreut sich von seiten der Lehrerschaft und der Schulkommissionen eines fleißigeren und regelmäßigeren Besuches wie früher; derselbe ist hauptsächlich hervorgerufen durch das vom Komitee der Ausstellung monatlich unentgeltlich herausgegebene Bulletin über die neuesten Erscheinungen auf dem Gebiete der Pädagogik. Im Berichtsjahre hat die Verwaltung ferner einen neuen Katalog der Ausstellung herausgegeben. Für die junge Ausstellung in **Lausanne** wurden während des Berichtsjahres die Räume eingerichtet; die Eröffnung wird gleichzeitig mit dem Einzug der beiden Lehrerbildungsanstalten in das neue Gebäude stattfinden.

Ueber den ökonomischen Stand und die Wirksamkeit der Anstalten kann aus folgender Zusammenstellung ein Bild gezogen werden.

	Kantons- und Gemeindebeiträge Fr.	Einnahmen Fr.	Ausgaben Fr.	Saldo Fr.
Zürich	10630	16470	16170	+ 300
Bern	6700	10700	10672	+ 28
Freiburg . . .	3756	6256	6295	— 38
Neuenburg . . .	2100	4140	4912	— 772
Lausanne . .	1000	2000	14187	— 12187

Frequenz der Fakultätsstudien.[1)]

Winter 1898/99.

	Theologie						Jurisprudenz		Medizin		Philosophie		Total	
	protest.		röm. kath.		christkath.									
	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.
Basel	45	11					50	5	124 (2)	8 (1)	222	94 (32)	441 (2)	118 (33)
Zürich	17	3					77 (4)	56 (3)	357 (124)	12 (1)	251 (38)	101 (61)	702 (166)	172 (65)
Bern	30	—			7	—	191 (2)	4	240 (70)	1	308 (45)	91 (55)	776 (117)	96 (55)
Genf	51	2(1)					107 (1)	8	297 (112)[2)]	31 (5)	289 (71)	163 (102)	744 (184)	204 (108)
Lausanne	16	1					82	17	158 (47)	4 (2)	231 (20)	92 (61)	487 (67)	114 (63)
Freiburg	—	—	138	20			71	4	—	—	113	55 (25)	322	79 (25)
Neuenburg	19	—					19	7	—	—	79 (19)	59 (33)	117 (19)	66 (33)
	178	17(1)	138	20	7	—	597 (7)	101 (3)	1176 (355)	56 (9)	1493 (193)	655 (369)	3589 (555)	849 (382)

Gesamtfrequenz (Schüler und Auditoren): 4438 (937)

Sommer 1899.

	Theologie						Jurisprudenz		Medizin		Philosophie		Total	
	protest.		röm. kath.		christkath.									
	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.	Stud.	Aud.
Basel	37	5					49	—	128 (3)	6	246 (1)	115 (23)	460 (4)	126 (23)
Zürich	8	1					79 (3)	30 (3)	344 (120)	12 (6)	285 (47)	66 (30)	716 (170)	109 (39)
Bern	32	—			8	—	201 (3)	6	247 (87)	2	329 (42)	78 (34)	817 (132)	86 (34)
Genf	46	1					132 (1)	13	276 (96)[2)]	38 (5)	287 (63)	109 (64)	741 (160)	161 (69)
Lausanne	16	1					132	10 (1)	151 (40)	2 (2)	184 (17)	60 (36)	483 (57)	73 (39)
Freiburg	—	—	125	17			71	2	—	—	111	27 (5)	307	46 (5)
Neuenburg	19	—					19	6	—	—	75 (20)	37 (23)	113 (20)	43 (23)
	158	8	125	17	8	—	683 (7)	67 (4)	1146 (346)	60 (13)	1517 (190)	492 (215)	3637 (543)	644 (232)

Gesamtfrequenz (Schüler und Auditoren): 4281 (775)

1) Die eingeklammerten Ziffern geben die Zahl der in der Hauptziffer inbegriffenen weiblichen Studierenden und Auditoren.

2) Inkl. die Schüler der mit der medizinischen Fakultät in Genf verbundenen école dentaire: Winter 1898/99: 27(2), Sommer 1899: 30(1).

	Inventarwert Fr.	Umfang der Fachsammlungen nach Stücken	Besucher	Ausgeliehene Gegenstände
Zürich	70500	49703	3735	3422
Bern	62978	?	3677	12484
Freiburg . . .	?	11900	3140	1501
Neuenburg . . .	21536	?	369	?
Lausanne . . .	9500	—	—	75

II. Allgemeine Fragen und Strömungen.

Nur mit ganz kurzen Worten berühren wir dieses Gebiet.

Schon im letzten Bericht haben wir die Entwickelung der Frage der Bundessubvention für die Volksschule bis zur Aufstellung des bundesrätlichen Entwurfs für einen „Bundesbeschluß, betreffend die Unterstützung der öffentlichen Primarschule" vom 20./21. März 1899 weitergeführt. Das wechselvolle Schicksal der mit demselben konkurrierenden Vorlage betr. die obligatorische Kranken- und Unfallversicherung, hielt in den letzten drei Vierteljahren des Jahres 1899 und bis zur Volksabstimmung vom 20. Mai 1900 die Gemüter ausschließlich in Spannung, und auch der Lehrertag zu Bern im Herbst 1899 erinnerte zwar die eidgenössischen Behörden in energischer Resolution an die Notwendigkeit, die Frage der Volksschulsubvention auf jeden Fall zu naher Lösung im Auge zu behalten, beschied sich aber doch, bis nach Austrag der Versicherungsfrage einen neuen Vorstoß zu vertagen. Damals noch galt die Annahme der Versicherungsgesetze in der Volksabstimmung nicht als ernstlich gefährdet; erst seit Anfang 1900 trat die Opposition mit unerwarteter Kraft in den Kampf ein. Was nun, nachdem das große soziale Werk mit überwältigender Mehrheit vom Volke verworfen worden, in Sachen der Volksschulsubvention folgen wird, ob die gegen die Stärkung der Bundesgewalt am 20. Mai siegreiche Strömung auch in Sachen der Schulsubvention zu vorsichtigem Zurückhalten führen, oder ob gegenteils gerade die Verwerfung der Versicherungsgesetze als günstiger Moment erscheinen wird, den Bund für die Bildungsinteressen in Anspruch nehmen und nach dieser Seite hin dem nationalen Faktor im öffentlichen Leben der Schweiz einen neuen Wirkungskreis zu eröffnen, läßt sich zur Stunde, wo wir dies schreiben, nicht absehen.

Ebenso haben wir schon im Bericht für 1898 die Annahme der obschwebenden kantonalen Schulgesetzesrevision in Zug, Luzern, Aargau, Solothurn und Zürich berichten können, von denen die letztgenannte erst im Juni 1899 zur Annahme gelangte. Die zweite Hälfte des Jahres brachte keine weiteren Entscheidungen dieser Art; die einzige, welche wenigstens noch teilweise mit dem Schulwesen in Zusammenhang stand, die Abstimmung des Kantons Zürich über ein neues Gewerbegesetz, in dem auch für das Lehrlings- und das gewerbliche Fortbildungsschulwesen große und wohlthätige Fortschritte geplant waren, fand vor den Augen des Volkes keine Gnade; am 17. Dezember 1899 ward es mit 40000 gegen 19000 Stimmen verworfen. Seither scheint diese rückläufige Strömung überhaupt wieder die Oberhand gewinnen zu wollen; ihr ist im Frühjahr 1900 an der Landesgemeinde in Trogen auch der Entwurf zum Schulgesetz für den Kanton Appenzell A.-Rh. zum Opfer gefallen, der mit großer Sorgfalt von den vorberatenden Behörden während des Jahres 1899 ausgearbeitet worden war.

Was aber, abgesehen von diesen Vorgängen, das Jahr 1899 zu stande gebracht, hat ausschließlich lokales Interesse und kaum irgend welche typische Bedeutung. In wie umfassender Weise der schweizerische Lehrertag pädagogische Fragen erörterte, wird sich in Abschnitt IV zeigen. Noch ist der bereits im letzten Bericht erwähnte Streit über die Frage der körperlichen Züchtigung der Schüler zwischen Lehrerschaft und Erziehungsdirektion des Kantons Bern nicht zu völligem Austrag gekommen; auch die Frage der Vertretung des weiblichen Geschlechtes in den Schulbehörden harrt daselbst noch der endgültigen Entscheidung durch Behörden und Volk. Umgestaltung und Weiterbildung der Seminarien ist da und dort in Vorbereitung, z. B. in Thurgau. In allem, was an Fortschritt erstrebt wird, macht sich das Gefühl geltend, daß mehr als je äußerste Behutsamkeit geboten sei. Errungenschaften, auf die man von früher stolz war, bröckeln allmählig wieder ab; so hat nun auch der Kanton Solothurn als einer der letzten die Antiqua als Schulschrift beseitigt und der Hauptort des Kantons Appenzell J.-Rh., Appenzell, die Ganztagsschule, zu der er sich vor Jahresfrist aufgerafft, in einer Volksabstimmung zu gunsten bloß halbtägigen Unterrichts fallen lassen. Wohl ist auch manches Erfreuliche zu verzeichnen; aber es ist doch im allgemeinen recht wünschenswert und bitter notwendig, daß das neue Jahrhundert (das wir in der Schweiz erst mit 1901 beginnen) einen neuen Zug und neue Frische in unsere pädagogische Entwicklung bringe.

III. Gesetze und Verordnungen des Jahres 1899.

Kanton Zürich.

Gesetz betr. die Volksschule. 11. Juni 1899.

Kantonsschule. Regulativ betr. die Benutzung der Turnhalle. 1. November 1899.

Technikum. Regulativ betr. die Anordnung und das Programm der Fähigkeitsprüfungen. 14. Juni 1899.

Lehrplan der Schule für Feinmechaniker. 14. Juni 1899.

Lehrplan der Schule für Bautechniker. 31. August 1899.

Hochschule. Promotionsordnung für die medizinische Fakultät. 21. Januar 1899.

Instruktion für den Direktor des botanischen Gartens und des botanischen Museums. 4. November 1899.

Stadt Zürich.

Minimalanforderungen für die Promotionsprüfungen an der Alltags- und Sekundarschule. 23. Februar 1899.

Allgemeine Vorschriften über die Benutzung der Schulgebäude u. s. w. durch Vereine. 23. Februar 1899.

Bestimmungen betr. den fakultativen erweiterten Turnunterricht und die Gewehrübungen für die Knaben der Sekundarschule. 30. März 1899.

Vereinbarung des Schulvorstandes mit der Direktion des botanischen Gartens betr. die Benutzung des botanischen Gartens durch die Schüler der Kunstgewerbeschule. 30. März 1899.

Vorschriften für die Schwimmschüler. Mai 1899.

Pflanzenverzeichnis für die Schulgärten. 12. Dezember 1899.

Kanton Bern. Lehrmittelverzeichnis für die deutschen Mittelschulen. 1899.

Dekret über den abteilungsweisen Unterricht in den Primarschulen. 21. November 1899.

Hochschule. Dienstordnung für den ersten Assistenten und für den Prosektor am anatomischen Institut. 15. März 1899.

Reglement für das historische Seminar. 22. Juli 1899.

Studienplan für die medizinische Fakultät. 19. Dezember 1899.

Kunstschule. Vereinbarung zwischen den Direktionen der Kunstschule und der Handwerkerschule der Stadt Bern. 27. April 1899.

Kanton Luzern.

Erziehungsgesetz vom 26. September 1877 mit den Abänderungen vom 11. November 1898; bereinigte Ausgabe vom 11. Januar 1899.

Kreisschreiben des Erziehungsrates (Uebergangsverfügungen) an das Lehrerpersonal der Primarschulen, sowie an die bezüglichen Schulpflegen und die Herren Bezirksinspektoren. 27. Juli 1899.

Kanton Schwyz.

Kantonsratsbeschluß betr. die Festsetzung der Beiträge zur Unterstützung des Armen- und Schulwesens der Gemeinden. 28. November 1899.

Kanton Obwalden.

Abänderung des Schulgesetzes. 30. April 1899.

Art. 35, 40 und 41 des Schulgesetzes von 1. Dezember 1875 erhalten folgende Ergänzung:

1. Die Einwohnergemeinden sind berechtigt, für alle oder einzelne Schulen der Gemeinde die zwei Jahre Fortbildungsschule durch einen weitern obligatorischen Winterhalbjahreskursus zu ersetzen.

   Sie können hinwieder an die Stelle dieses Winterhalbjahreskurses die in Art. 40 des Schulgesetzes vorgesehene zweijährige obligatorische Fortbildungsschule treten lassen.
2. Die Mädchen sollen überhaupt gemäß jeweiligem Lehrplan (Art. 10b des Schulgesetzes) auch thunlichst in den weiblichen Handarbeiten und in der Haushaltungskunde unterrichtet werden.
3. Kantonsrat und Erziehungsrat werden für Ausführung von Art. 1 u. 2 dieses Gesetzes das Notwendige verordnen.

Verordnung für die Primarschulen. 30. November 1899.

Kanton Freiburg.

Programme des écoles régionales. 1899.

Programme général des écoles primaires. 1899.

Règlement général des écoles primaires. 8. August 1899. Deutsch und französisch.

Kanton Solothurn.

Gesetz betr. die Altersgehaltszulagen für die Primarlehrer und Primarlehrerinnen, die Anstellung von Lehrerinnen und die provisorische Lehrerwahl, vom 23. April 1899.

1. Die Primarlehrer und Primarlehrerinnen erhalten vom Staate folgende Altersgehaltszulagen:

Nach einer Lehrthätigkeit im Kanton

		Fr.
von 4	Jahren	100.—
„ 8	„	200.—
„ 12	„	300.—
„ 16	„	400.—
„ 20	„	500.—

2. Die bisherigen jährlichen Beträge, welche die Gemeinden hiefür an den Staat zu bezahlen haben, werden nicht erhöht.
3. Keine Gemeinde darf die gegenwärtig bestehende Lehrerbesoldung ohne Einwilligung des Regierungsrates vermindern. Die Verminderung wird nur in Ausnahmsfällen gestattet.
4. Für die ersten drei Schuljahre können an den solothurnischen Primarschulen auch Lehrerinnen weltlichen Standes angestellt werden.

   Sie sind wie die Lehrer der bestehenden Gesetzgebung unterstellt. Allfällige Streitfragen entscheidet der Regierungsrat.

   Der Regierungsrat hat das Recht, in Gemeinden mit 2 Schulen die Anstellung von Lehrerinnen bis und mit dem vierten Schuljahr zu bewilligen.
5. Entscheidet sich eine Gemeinde nach Ausschreibung der Lehrstelle für definitive oder provisorische Lehrerwahl, so nimmt sie die Wahl in geheimer Abstimmung nach den Bestimmungen des Gemeindegesetzes vor.

   Die Wahl ist dem Erziehungsdepartement sofort anzuzeigen.

   Die Gemeinde kann jedoch grundsätzlich für alle Lehrerwahlen oder bei jeder einzelnen Lehrerwahl, ohne daß in diesem Falle eine Ausschreibung notwendig ist, beschließen, die provisorische Wahl dem Regierungsrate zu überlassen.

Regierungsbeschluß betr. Aufnahme weiblicher Zöglinge in die pädagogische Abteilung der Kantonsschule. 3. Juni 1899.

Verordnung betr. Staatsbeiträge an die weiblichen Zöglinge der pädagogischen Abteilung der Kantonsschule. 25. November 1899.

Kanton Baselstadt.

Ordnung für die Lehrerinnen an den staatlichen Kleinkinderbewahranstalten. 25. Januar 1899.

Amtsordnung für die Inspektorin der Kleinkinderbewahranstalten. 25. Januar 1899.

Gewerbemuseum. Amtsordnung für den Direktor und den Konservator. 28. Juni 1899.

Kanton Schaffhausen.

Schulordnung. 1. November 1899.

Kanton St. Gallen.

Lehrplan für die Primarschulen. 10./12. Mai 1899.

Regulativ betr. die Erteilung von Stipendien für das Studium an Hochschulen. 10./12. Mai 1899.

Programm und Lehrplan der kantonalen Ausbildungskurse für Arbeitslehrerinnen an den Primarschulen. 14. Juli 1899.

Beschluß des Erziehungsrates betr. Alpgängerei und Schulversäumnisse. 21. September 1899.

Beschluß des Erziehungsrates betr. ärztliche Zeugnisse für Schulkinder. 8. November 1899.

Beschluß des Erziehungsrates betr. Beschulung italienisch sprechender Kinder. 8. November 1899.

Kanton Graubünden.

Kantonsschule in Chur. Reglement für die Promotionen und die Aufnahmsprüfung. 16. Juni 1899.

Kanton Aargau.

Abänderung des Art. 65 Satz 1 der Staatsverfassung, Gesetz über die Erhöhung der Lehrerbesoldungen vom 23. November 1898 und Vollziehungsverordnung vom 13. Mai 1899.

(Inhalt s. Päd. Jahresbericht LI (2. Abt.) pro 1898, S. 319.

Kanton Thurgau.

Kreisschreiben an die Aufsichtskommissionen der freiwilligen Fortbildungsschulen (betr. Einschränkung des Sonntag-Unterrichts). 18. April 1899.

Ergänzung zum Reglement über die Fähigkeitsprüfung der Sekundarlehrer. 29. September 1899.

Kanton Waat.

Programme d'enseignement pour les cours complémentaires. 1899.

Plan d'études pour les écoles enfantines et les écoles primaires 1. Dezember 1899.

Kanton Wallis.

Kreisschreiben an die Schulinspektoren betr. Gesangsunterricht. 28. Februar 1899.

Kanton Neuenburg.

Programme des travaux à l'aiguille dans les écoles enfantines et primaires. 4. Februar 1899.

Règlement des examens à l'usage des candidats pour l'enseignement primaire. 24. Februar 1899.

Arrêté concernant une finance d'examens pour les candidats à un diplôme d'enseignement qui n'ont pas fait leurs études dans le canton. 15. Mai 1899.

Arrêté concernant les finances d'inscription des examens pour candidats non-neuchâtelois à un brevet ou diplôme pour l'enseignement dans les écoles publiques neuchâteloises, n'ayant pas fait ses études dans le canton. 15. Mai 1899.

Académie. Règlement général. 10. Februar 1899.
Règlement des examens. 10. Februar 1899.
Règlement du prix Léon Dupasquier. 29. Juni 1899.

Gymnase cantonal. Règlement général. 10. Juni 1899.
Arrêté concernant les conditions d'admission des élèves. 29. Juni 1899.

Exposition scolaire permanente. Règlement général. 24. Februar 1899.

IV. Pädagogische Versammlungen und Referate.

12. Januar. Pestalozzifeier in Zürich. Vortrag von Sekundarlehrer Weiß-Zürich: Schule und Haus.

12. Januar. Pestalozzifeier in Thun. Vortrag von Schulinspektor Pfister: Abrüstung in der Schule.

14. Januar. Pestalozzifeier in Bern. Vortrag von Schulinspektor Wittwer: Die Mutter als Erzieherin im Pestalozzischen Geiste.

28. Januar. Sektion Baselstadt des SLV.[1]) in Basel. 1. Jahresgeschäfte. 2. Vortrag von Dr. O. Heer: Der physische Zustand der männlichen Jugend bei landwirtschaftlicher und industrieller Bevölkerung in der Schweiz.

28. Januar. Delegiertenversammlung des solothurnischen Lehrerbundes in Olten. Stellungnahme zu den Oppositionsbegehren in Sachen der Gesetzesvorlage betr. Alterszulagen.

---

[1]) Schweiz. Lehrerverein.

12. Februar. Versammlung zur Gründung einer schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege in Olten.

15. Februar. Sektion des Evangelischen Schulvereins in Basel. Vortrag von Pfarrer G. Benz: Die Flegeljahre.

22. Februar. Sitzung der luzernischen Gemeinnützigen Gesellschaft in Luzern. Referat von Erziehungsrat Bucher: Ueber Versorgung schwachsinniger Kinder.

5. März. Versammlung der Ortsgruppe Zürich des deutschen Schulvereins in Zürich. Jahresgeschäfte.

9. März. Sitzung der bündnerischen gemeinnützigen Gesellschaft in Chur. Berichterstattung von Regierungsrat Vital über den Verlauf der Sammlung und die Finanzierung der Anstalt für schwachsinnige Kinder in Masans.

12. März. Kantonaler Verein für Knabenhandarbeit in Zürich. Vortrag von Lehrer Oertli-Zürich V.: Der Handarbeitskongreß in Dresden.

22. März. Lehrerkonferenz des Kantons Appenzell J.-Rh.: Referat von Lehrer Vögtlin-Gonten: Erfahrungen aus der Fortbildungsschule.

3. April. Sektion Luzern des SLV. in Luzern. 1. Referat von Prof. Dr. Bachmann über den naturkundlichen Unterricht in der Volksschule. 2. Blumenlese aus dem Schweizerdeutschen Idiotikon, von a. Lehrer Ed. Röthelin.

12. April. Delegiertenversammlung des bernischen Lehrervereins in Bern.

a) Erledigung der Fragen des Arbeitsprogramms pro 1898.

1. Referat von Oberlehrer Flückiger-Bern über die Frage: Ist es wünschenswert, daß das dem Lehrer zufallende Drittel der Stellvertretungskosten in Krankheitsfällen durch den Lehrerverein übernommen werde? — Gemäß den Thesen des Referats wurde die Gründung einer Stellvertretungskasse durch den Lehrerverein beschlossen.

2. Referat von Lehrer Leuenberger-Bern über die Frage: Ist die Schaffung eines eigenen Vereinsorgans wünschenswert, und wenn ja, wie ist dieselbe zu gestalten? — Beschluß: von der Gründung eines besonderen periodisch erscheinenden Vereinsorgans abzusehen, dagegen das Zentralkomitee im Falle des Bedürfnisses zur Ausgabe von Korrespondenzblättern an die Mitglieder zu ermächtigen.

3. Referat von Sekundarlehrer Kammer-Wimmis über die Frage: Was kann der Lehrerverein für die finanzielle Besserstellung der bernischen Sekundarlehrer thun? — Beschluß: Anerkennung des Bedürfnisses einer solchen Besserstellung, Aufstellung bestimmter Postulate für deren Durchführung; Verbindung mit dem bernischen Mittellehrerverein zu gemeinsamer Eingabe an die zuständigen Behörden.

b) Jahresgeschäfte: Jahresbericht und Jahresrechnung.

c) Referat über die Streitfrage: Züchtigungsrecht des Lehrers, durch den Vereinspräsidenten Lehrer Beetschen. Beschluß: darauf hinzuwirken, daß dem Lehrer das Recht auf Anwendung der Körperstrafe klar und unzweideutig zuerkannt werde.

19. April. Konferenz der schweizerischen Erziehungsdirektoren in Zürich:

1. Erteilung eines Kredites für die Vorarbeiten zur Erstellung eines schweizerischen Schulatlasses und Ueberweisung derselben an eine

Kommission. 2. Stellungnahme zu der Vorlage der eidgenössischen Kommission über die eidgenössische Maturitätsprüfung. 3. Annahme eines provisorischen Regulativs für die Konferenz und Ernennung eines ständigen Sekretärs derselben (Erziehungssekretär Dr. Huber, Zürich).

20. April. Jahresversammlung der Société Valaisanne d'éducation in Géronde bei Siders.
1. Referat von Lehrer J. Pralong-Bramois: De l'éducation morale et religieuse des enfants à l'école primaire. Son importance. Moyens à employer.
2. Referat von Lehrer Berthouzzo in Conthey: Des principaux moyens d'exciter et de soutenir l'attention des élèves à l'école primaire.

24. April. Freiwillige kantonale Prosynode in St. Gallen.

26. April. Sitzung der gemeinnützigen Kantonalgesellschaft Schaffhausen in Schaffhausen. Referat von Zollsekretär Rüetsch über Kinderschutz.

29. April. Sitzung des Züricher Hochschulvereins in Zürich. Jahresgeschäfte.

3. Mai. Konferenz von Vertretern der schweizerischen Taubstummenanstalten in Zofingen.
Besprechung der Einrichtung einer schweizerischen Anstalt für schwachsinnige Taubstumme.

6. Mai. Züricherische Schulsynode in Zürich.
1. Gesetzliche Wahlvorschläge in den Erziehungsrat. 2. Vortrag von Prof. Dr. Martin: Ueber die Vererbung geistiger Fähigkeiten.

14. Mai. Jahresversammlung des Schweizerischen Handelslehrervereins in Solothurn. Referate von J. Cadisch-Bern und Ch. Fivat-Genf über die Frage: Welches ist die zweckmäßigste Art der Ausbildung für Handelsfachlehrer? — Die sehr lebhafte Diskussion zeigte weites Auseinandergehen der Ansichten; daher Beschluß, die Referate und Voten im Auszug den Mitgliedern gedruckt zuzustellen, um in einer folgenden Versammlung womöglich zu bestimmter Stellungnahme zu gelangen.

15.—16. Mai. Jahresversammlung des schweizerischen Armenerziehervereins in Schaffhausen. 1. Referat von Pfarrer Belin, Direktor der Anstalt Neuhof bei Straßburg: Wie bewahrt sich der Armenerzieher seine Berufsfreudigkeit? Korreferent: Vorsteher Brändli-Mollis. 2. Besprechung der Anregung vom Gemeinderat Kuhn-Kelly in St. Gallen: Ist nicht der Name „Rettungsanstalt" durch die mildere Form „Erziehungsanstalt" zu ersetzen? Referenten: Gloor-Effingen und Bachmann-Sonnenberg. Zustimmung zu der Anregung.

20. Mai. Züricher kantonaler Lehrerverein in Zürich. Stellungnahme des Vereins zur Volksabstimmung vom 11. Juni 1899 über das Schulgesetz.

27. Mai. Basler Lehrerverein und Lehrerverein Riehen und Umgebung in Haltingen. Vortrag vom Sekundarlehrer E. Kaiser: Heinrich Leuthold, ein Dichterporträt.

29. Mai. Appenzellische kantonale Lehrerkonferenz in Vögelinsegg-Speicher. Statutenrevision der Lehrerpensionskasse. — Die Referate Rechsteiner-Herisau und Lippuner-Lutzenberg: Der Zeich-

nungsunterricht in der Volksschule, wurden auf nächste Sitzung verschoben. Die Thesen der Referenten lauten:

I. Das Zeichnen ist eine Gymnastik des Geistes, die in gleicher Weise den Verstand, die Beobachtung und die Phantasie in Anspruch nimmt. Ueber die bildende Kraft, die dem Fache innewohnt, urteilt der am richtigsten, welcher den bildenden Einfluß an sich selber erfahren hat.

II. Der Zweck des Zeichenunterrichtes ist ein dreifacher:

a) Bildung des Anschauungs- und Vorstellungsvermögens durch Uebung des Auges und des Augenmaßes.

b) Weckung und Pflege des Sinnes für das Schöne durch elementare Kunstformen.

c) Entwicklung der Fähigkeit der Hand zur Reproduktion von einfachen geometrischen Figuren, ornamentalen Gebilden und einfachen Gegenständen.

III. Der grundlegende Zeichenunterricht beginnt mit den geometrischen Planfiguren und nicht etwa mit dem Zeichnen von Bäumen, Landschaften oder Figuren.

IV. In den ersten drei Schuljahren geht dem Schüler das Verständnis für die zu zeichnenden Formen ab; darum soll der Beginn des Zeichenunterrichtes in den Anfang des 4. Schuljahres verlegt werden.

V. Der Unterricht im Zeichnen soll Klassenunterricht sein. Die synthetische Methode verdient den Vorzug vor der analytischen. Das stigmographische Zeichnen ist zu verwerfen, weil es den Schüler in Fesseln schlägt, von denen er sich später nicht mehr befreien kann.

VI. Bei der Ausführung der Arbeiten heißt es: „Eile mit Weile!" Ein zu rasches Vorwärtsdrängen rächt sich später. Sorgfältiges, sauberes und genaues Zeichnen schon auf der ersten Stufe legt den Grund zu späteren Erfolgen.

VII. Mechanische Hülfsmittel sind in den ersten 2—3 Jahren ganz untersagt. Später können einige zur Anwendung kommen, um Neuem mehr Aufmerksamkeit schenken zu können.

VIII. Das beste Mittel, den Unterricht im Zeichnen auf gute Bahnen zu führen, ist die Zuversichtlichkeit des Lehrers. Fachkurse sind dazu angethan, den Lehrer mit den Neuerungen vertraut zu machen und neue Begeisterung zu entwickeln.

IX. Die Aufnahme des Zeichenunterrichts in den Lehrplan der appenzellischen Primarschulen ist so lange unmöglich, bis wir mit vermehrter Schulzeit rechnen können.

X. Gemeinden und Kanton sollen mit Aufbietung aller Kräfte dafür sorgen, daß dem Zeichenunterricht Eingang verschafft wird.

29.—30. Mai. Zweite schweizerische Konferenz für das Idiotenwesen in Aarau.

1. Gegenwärtiger Stand der Sorge für Schwachsinnige in der Schweiz. Referent: Pfarrer Ritter-Zürich.

2. Eidgenössische Zählung der schwachsinnigen Kinder und deren Ergebnisse als Grundlage des Rettungswerkes für die unglückliche Jugend. Referenten: Sekundarlehrer K. Auer-Schwanden Direktor Guillaume-Bern.

3. Zehnjährige Beobachtung an schwachsinnigen Kindern mit besonderer Berücksichtigung der Aetiologie und Therapie des Schwachsinns. Referent: Dr. Schenker-Aarau.

4. Bisherige Erfahrungen betr. Organisation der Spezialklassen für schwachbegabte Schüler. Referent: Lehrer A. Fisler-Zürich.

NB. Die Verhandlungen und Beschlüsse der Konferenz sind als Broschüre im Verlage von H. R. Sauerländer in Aarau erschienen.

3.—4. Juni. Konferenz der Experten für die eidgenössischen Rekrutenprüfungen in Goldau.
Besprechung der letztjährigen Prüfungsergebnisse. Nachprüfung von 160 schwer zu taxierenden Rekrutenarbeiten. Feststellung des diesjährigen Prüfungsstoffes.

10. Juni. Internationale Lehrerkonferenz (Grenzbezirke von Basel, Solothurn, Bern) in Dornach. Vortrag von Dr. Mangold-Therwil: Die deutsche Sprache im Briefe des Lehrers.

13. Juni. Frühlingskonferenz der Obwaldener Lehrer im Flühli (Melchthal). Referat von Oberlehrer Liesch-Kerns über: Unsere Fortbildungsschulen.

1. Juli. Kantonaler Lehrertag in Bern. Resolution in Sachen des Streites der Lehrerschaft mit der kantonalen Erziehungsdirektion.

4. Juli. Jahresversammlung der Société fribourgeoise d'éducation in Freiburg. Referat von Mlle. Zosso: Tendance à donner à l'éducation de la jeune fille, en vue de la position sociale de la femme. Auf Antrag vom Erziehungsdirektor Python wurden folgende Resolutionen einstimmig angenommen:

1. Il est nécessaire de faire beaucoup d'efforts pour que l'introduction d'une nouvelle méthode dans l'enseignement des travaux à l'aiguille produise les effets désirés.
2. L'économie domestique devra être enseignée sur de nouvelles bases.
3. C'est par la réforme des examens de brevet et des programmes que l'on arrivera à améliorer l'enseignement.
4. La question de l'émancipation des jeunes filles reste à l'étude. Il faudra, en tout cas, tenir comte des notes des inspectrices.

5. Juli. Zürcherische kantonale gemeinnützige Gesellschaft in Zürich. Referat von Prof. Dr. Zürcher über Fürsorge für jugendliche Verbrecher und Verwahrloste.

6. Juli. Kantonale Lehrerkonferenz des Kantons Schaffhausen in Schaffhausen. 1. Referat über das Thema: Mittel und Wege zur Förderung des heimatkundlichen Unterrichts von J. Meyer-Neukirch, Korreferat von Wanner-Schachenmann in Schaffhausen. In Uebereinstimmung mit dem Referenten wurde eine Kommission zur näheren Beratung der Frage gewählt. 2. Vortrag von Prof. Dr. R. Lang-Schaffhausen: Der Kanton Schaffhausen im Kriegsjahre 1799.

12. Juli. Kantonale gemeinnützige Gesellschaft von Baselland in Liestal. Referat über Schulsparkassen von Dr. Buser, Vizepräsident der Hypothekarbank.

Beschluß: Die Gesellschaft verspricht ihre Mitwirkung zur Einführung von Schulsparkassen. Eine von ihrem Vorstande zu ernennende Fünferkommission hat zu diesem Zwecke sich mit den Lehrern und Schulpflegen in Verbindung zu setzen.

12. Juli. Eidgenössisches Fest des Blauen Kreuzes in Bern. Verhandlung über: Die Einführung eines antialkoholischen Unterrichts in den Schulprogrammen.

Resolution: Das Centralkomitee wird ersucht, sich mit den andern schweizerischen anti-alkoholischen Gesellschaften über eine gemeinschaftliche Aktion zu verständigen, vermittelst welcher in allen öffentlichen Schulen der Schweiz ein anti-alkoholischer, den Gefahren der alkoholischen An-

steckung vorbeugender und dem dermaligen Stande der Wissenschaft über diese ernste Frage entsprechender Unterricht eingeführt werden könnte.

14.—15. Juli. Waatländischer Lehretag in Yverdon. 1. Referat von Mlle Soguel: La discipline à l'école enfantine et dans le degré inférieur de l'école primaire. 2. Referat von Lehrer Savary in Chalet à Gobet (Lausanne): Les cours de perfectionnement pour le corps enseignant primaire.

29.—30 Juli. Jahresversammlung des Verbandes zur Förderung des Zeichen- und gewerblichen Berufsunterrichtes in Thun.

1. Jahresgeschäfte. 2. Jubiläumsbericht: Rückblick auf den 25-jährigen Bestand des Verbandes von Prof. Pupikofer-St. Gallen. 3. Referat von Reallehrer Volkart-Herisau über die Naturlehre in der gewerblichen Fortbildungsschule. Genehmigte Thesen:

1. Die Naturlehre, inklusive Gewerbehygiene, bildet einen integrierenden Bestandteil des Unterrichtsprogrammes sämtlicher gewerblicher Fortbildungsschulen.
2. Der Unterricht in der Naturlehre soll das positive Wissen der Fortbildungsschüler erweitern, wobei in Wiederholung und Ergänzung dessen, was in der Volksschule gelernt worden ist, angeknüpft wird, und die Resultate der Physik und Chemie wo immer möglich experimentell unter Berücksichtigung der Bedürfnisse des praktischen Lebens, der örtlichen Verhältnisse und der Berufsinteressen in populärer Weise zu vermitteln sind.
3. Die Gewerbehygiene baut auf den in der Volksschule beigebrachten allgemeinen hygienischen Grundsätzen auf, erweitert beim Schüler die hygienischen Kenntnisse durch kurze und gelegentlich gegebene Belehrungen zur Besserung der Lebenshaltung, sowie zur Verhütung von Schädigungen durch den Gewerbebetrieb und macht den Schüler mit der Hygiene seines speziellen Berufes vertraut.
4. Aller Unterricht in der Naturlehre, welcher eine tiefere wissenschaftliche Grundlage benötigt, ist von diesem Unterrichtsgebiete auszuschließen und den Fachschulen zuzuweisen.
5. Zur fruchtbringenden Gestaltung des Unterrichts in der Naturlehre soll dem Schüler ein kurzer, prägnanter, illustrierter Leitfaden in die Hand gegeben werden. Das Diktat ist, weil zu zeitraubend, auszuschließen; ein Anhang enthält die Elemente der Gewerbehygiene.
6. Zur Realisierung der 5. These stellt die heutige Hauptversammlung als Preisaufgabe: „Naturlehre für die gewerblichen Fortbildungsschulen mit einem Anhang über Gewerbehygiene".

   Die Aufstellung des genaueren Programmes und die Ausschreibung der Preisaufgabe wird dem Vorstande des Verbandes zur Förderung des Zeichen- und gewerblichen Berufsunterrichts in der Schweiz übertragen.

4. In Beantwortung eines Zirkulars des Schweizerischen Gewerbevereins spricht sich der Verband bezüglich der Frage des Sonntag-Unterrichtes dahin aus, „daß derselbe prinzipiell abgeschafft werden sollte, wo es sich immer durchführen lasse; jedoch sollen die örtlichen Verhältnisse und vor allem auch die Lehrkräfte, die an Werktagen nicht zur Verfügung stehen, ihre Berücksichtigung finden".

6.—7. August. Beratungen der kantonalen Erziehungsdirektoren der Schweiz unter Vorsitz des Bundesrates Lachenal in Zürich über Umgestaltung der Maturitätsforderungen für Aerzte, Zahnärzte und Apotheker.

7. August. St. Gallische Kantonallehrerkonferenz und freie kantonale Lehrersynode in Mels.

a) **Kantonallehrerkonferenz.** Referat von Sekundarlehrer E. Kaufmann-Lichtensteig und Korreferat von Musterlehrer Gmür-Rorschach über die Stellung der deutschen Grammatik in der Primar- und Sekundarschule. Die Konferenz nahm mehrheitlich folgende **Thesen** an:

I. Sowohl Primar- als Sekundarschule bedürfen der Grammatik.

II. Letztere bezweckt nicht Einführung in die Sprachwissenschaft und ihre Kunstausdrücke, sondern sucht auf anschauliche Weise und durch vielfache Uebung die vom Dialekt abweichenden Sprachformen dem Schüler verständlich zu machen und ihn zum sichern mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache zu befähigen.

III. Die Grammatik ist in der Volksschule kein selbständiges Fach. Sie steht im Dienste des Aufsatzunterrichtes.

IV. Die Aneignung einer grammatischen Terminologie ist auch in der Primarschule notwendig; doch ist sie auf das Allernotwendigste zu beschränken und kann folgendes umfassen: Wortlehre: 1. Kenntnis vom Hauptwort mit Artikel, Eigenschaftswort, Zeit-, Für- und Bindewort. 2. Die Fälle des Hauptwortes; die Zeitformen. 3. Besondere Beachtung verdienen die Fremdwörter. Satzlehre: Kenntnis von Subjekt und Prädikat; besondere Berücksichtigung der Satzzeichen, des Punktes, Kommas, Doppelpunktes, Ausrufungs- und Fragezeichens, event. Strichpunktes; alles auf Grund vielfacher Uebung.

V. Der These 4 des Referenten der Kantonalkonfrenz[1]) ist grundsätzlich Zustimmung zu geben; zur näheren Beratung aber ist dieselbe der Sekundarkonferenz zu überweisen.

VI. Es ist der grammatische Uebungsstoff dem Lesebuche beizugeben und auf alle Schuljahre zu verteilen.

b) **Freiwillige Schulsynode.**

1. Einstimmige Annahme der Anträge von S. Walt-Thal betr. Einführung einer allgemeinen kantonalen Lehrersynode:

1. Die heutige St. Gallische Lehrersynode sieht in der vom Erziehungsrat beschlossenen und durch ein Spezialgesetz zu organisierenden allgemeinen kantonalen Lehrersynode ein ausgezeichnetes Mittel zur Mitarbeit der gesamten Lehrerschaft am Werke der öffentlichen Erziehung und spricht der Behörde für diesen Beweis wohlwollenden Entgegenkommens gegenüber langjährigen Wünschen der Lehrerschaft ihre dankbare Anerkennung aus.

2. In Bezug auf die Vertretung der Lehrerschaft in den Schulbehörden erklärt sie sich mit den ihr zugesicherten, durch die Synode zu treffenden Wahlen von Vertrauensmännern zur Mitwirkung bei der Beratung pädagogischer und schulorganisatorischer Fragen im Sinne des erziehungsrätlichen Beschlusses einverstanden, ohne daß sie jedoch deshalb ihr Streben nach gesetzlicher Zuerkennung des Vertretungsrechtes zum Opfer bringt. Sie beauftragt vielmehr den Vorstand der Synode, seiner Zeit bei der Revision der bezüglichen Gesetzesbestimmungen die nötigen Schritte zu thun, um eine gesetzliche Basis für die der Lehrerschaft auch in dieser Hinsicht zukommenden Rechte zu sichern.

2. Referat von J. Bösch-Rorschach über Militärturnkurse der St. gallischen Lehrer. Annahme des Antrages des Referenten:

Es sei das St. Gallische Militärdepartement zu ersuchen, die Frage zu prüfen, ob dem Militärwesen und der Schule nicht bedeutende Vor-

[1]) „Die Sekundarschule baut auf dem gelegten Grunde weiter, behandelt zur Befestigung der Interpunktion in möglichster Einfachheit die Satzlehre und ergänzt zur Unterstützung des Fremdsprachunterrichts das Fehlende in der Formenlehre.

teile erwachsen würden, dadurch, daß die Lehrer nach absolvierter Re-
dafür zwecks Hebung des militärischen Vorunterrichts, Stufe I und II, zu
krutenschule von weiteren militärischen Dienstleistungen dispensiert und
periodischen Turnkursen einberufen würden.

14. August. Thurgauische Schulsynode in Bischofszell. 1. Der Turnunterricht in der Volksschule; Referent: Sekundarlehrer Graf-Weinfelden, Korreferent Rikenbach-Güttingen. Die gemeinschaftlichen Thesen der beiden Referenten:

1. Das Turnen in unserer Volksschule entspricht trotz der bis jetzt gemachten Anstrengungen den Anforderungen des Bundes noch nicht; es steht noch nicht auf der wünschbaren Höhe.
2. Damit ein Schritt vorwärts gethan werde, ist zu fordern:
   a) Daß alle Schulen geeignete Turnplätze erhalten und daß in großen Gemeinden Turnlokale erstellt werden und hier der Bund finanzielle Unterstützung biete.
   b) Daß an jeder Schule das Minimum von 60 Turnstunden im Jahr erreicht werde.
   c) Daß der Lehrer sich bestrebe, den Unterricht in richtiger Weise zu erteilen.
3. Um These 2c zu verwirklichen, beantragen wir:
   a) Erstellung von Jahresprogrammen für die Primar- und Sekundarschulen durch eine Turnkommission.
   b) Bezirksweises Durcharbeiten der Programme je im Frühjahr, und empfehlen unserm Lehrerstand das Studium der Turnschule, den Besuch von Turnkursen, die Berücksichtigung der Turnlitteratur, insbesondere der Monatsblätter für das Schulturnen

wurde angenommen, These 3 allerdings nur mit schwachem Mehr.

2. Referat von Seminardirektor Frey-Kreuzlingen über den vom Erziehungsrat ausgearbeiteten Entwurf des neuen Seminargesetzes. Die wesentlichsten Neuerungen desselben sind:

1. Ausdehnung der Bildungszeit von 3 auf 4 Jahre.
2. Eintritt nach zurückgelegtem 15. Altersjahr (bisher 16.).
3. Aufnahme weiblicher Zöglinge, sofern sich dies für die Heranbildung des nötigen Lehrpersonals der Volksschule als Bedürfnis erweisen sollte.
4. Fakultativerklärung des Konvikts für die Zöglinge der beiden obern Klassen.

Die Synode erklärte sich in allen diesen Punkten mit dem Entwurfe einverstanden, der nun noch der Sanktion der politischen Kantonalbehörden und des Volkes zu unterbreiten ist.

19. August. Appenzellisch-rheinthalische Lehrerkonferenz in Walzenhausen.

Die Schule im Lichte der sozialen Frage. Referent Lehrer Bänziger-Reute. Korreferent Lehrer S. Walt-Thal. Die Konferenz nahm folgende Thesen an:

1. Die Volksschule als die Stätte, wo alle zukünftigen Staatsbürger zu gemeinsamer friedlicher Arbeit sich zusammenfinden, hat ein direktes Eingreifen in die sozialen Kämpfe der Gegenwart wo möglich zu vermeiden.
2. Die Schule strebe durch Unterricht und Zucht danach, die innere Seite der sozialen Frage, die innere Umwandlung des Menschen in echt christlichem und sittlichem Sinne hervorzuheben; der Gutgesinnte jeden Standes soll hochgestellt, der Schlechtgesinnte ohne Ausnahme gebrandmarkt werden, ohne Ansehen der Person.

Digitized by Google

3. Die Schule strebe eine möglichst allseitige Bildung fürs Leben an.
4. Der Lehrer suche bei den Kindern Liebe zur Schule zu wecken, und rüste sie aus mit Verständnis für die kommenden Aufgaben der Zeit; er pflanze idealen und opferfreudigen Sinn.
5. Die Lehrerschaft arbeite mit ihrem ganzen Einfluß an der Aufklärung des Volkes und wirke, was in ihren Kräften liegt, dahin, daß Kanton und Bund in regem Eifer sich des Schulwesens annehmen und in Zukunft durch namhafte Subventionen dasselbe unterstützen.

2. September. Solothurnischer Bezirkslehrerverein in Balsthal. 1. Referat von Muth-Schönenwerd über das (von ultramontaner Seite befehdete) Lehrbuch der Geschichte für die Mittelschulen von W. Oechsli. Einstimmiger Beschluß, das Lehrbuch als vortreffliches Lehrmittel den Bezirksschulen zu empfehlen. 2. Referat von Zehnder-Olten über die Besoldung der Bezirkslehrer. Beschluß: bei den Oberbehörden um Erhöhung der Alterszulagen einzukommen.

4. September. Aargauische Kantonallehrerkonferenz (und Sitzung der Sektion Aargau des SLV. mit bloß geschäftlichen Traktanden) in Bremgarten. Individuelle Prüfungen und Schlußprüfungen. Referent Pfarrer und Schulinspektor Heiz in Othmarsingen. Korreferent Lehrer Mettauer-Frick.

Beschluß: Es sollen die individuellen Prüfungen beibehalten und auf alle Schulstufen ausgedehnt werden; im weiteren seien auch diejenigen Bezirksschüler, die nur der gesetzlichen Schulpflicht genügen, (d. h. nur acht Schuljahre aufweisen), zu diesen individuellen Prüfungen herbeizuziehen).

6. September. Kantonale glarnerische Lehrerkonferenz in Glarus. 1. Abschiedsfeier zu Ehren des nach 24jährigem Wirken aus seinem Amte scheidenden kantonalen Schulinspektors Heinrich Heer.

2. Vorschläge der Lehrerschaft betr. die Neuordnung der Fortbildungsschule für die männliche Jugend. Referent Sekundarlehrer K. Auer-Schwanden.

Beschluß: Die von der Kantonalkonferenz genehmigten Vorschläge für die Neugestaltung des Fortbildungsschulwesens sind dem hohen Regierungsrat für sich und zu Handen des hohen Landrates zur Prüfung zu unterbreiten und zur Verwirklichung zu empfehlen. Der Kantonallehrerverein richtet an die genannten Landesbehörden das Gesuch, es möchte auf Grund der §§ 61—63 des kantonalen Schulgesetzes im Sinne der von der Lehrerschaft aufgestellten Postulate beförderlichst eine kantonale Verordnung über das Fortbildungsschulwesen aufgestellt und für drei Jahre provisorisch in Kraft erklärt werden.

8. September. Société Vaudoise d'utilité publique in Echallens. Referat von Gefängnisdirektor Favre über: Le patronage des jeunes criminels et des enfants abandonnés dans ses rapports avec la nouvelle législation pénale.

9.—10. September. Società degli Amici dell'Educazione e d'Utilità pubblica in Bellinzona. Diskussion über die Resultate der Rekrutenprüfung auf Grund von Anträgen von Dr. Ruvioli-Ligornetto und Lehrer Galeazzi-Lodano. Beschluß:

Die Gesellschaft betont zu Händen der Staatsbehörde die Notwendigkeit, den Elementarunterricht im Kanton zu erweitern (completare), um bessere Resultate bei den pädagogischen Rekrutenprüfungen zu erzielen.

16. September. Evangelischer Schulverein des Kantons Bern in Thun. Jahresgeschäfte.

16. September. Aargauischer Bezirkslehrerverein in Aarau. Besprechung des Vorentwurfs zu einem einheitlichen Lehrplan der aargauischen Bezirksschulen (Fortsetzung und Schluß 18. November und 16. Dezember).

19.—20. September. Jahresversammlung der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft in Bern. Die Fürsorge für jugendliche Verbrecher und Verwahrloste in Beziehung auf die neue schweizerische Strafgesetzgebung. Referent: a. Oberrichter R. Kocher-Bern. Korreferent Gefängnisinspektor P. Schaffroth in Bern. Anträge der Referenten:

I. Die Jahresversammlung der Schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft, im September 1899 in Bern tagend, spricht in Bezug auf die Grundlagen der Fürsorge für jugendliche Verbrecher und Verwahrloste den eidgenössischen Behörden im Sinne des Vorwortes des eidgenössischen Justizdepartements zum Vorentwurf eines schweizerischen Strafgesetzbuches vom März 1896 den Wunsch aus, es möchte speziell geprüft werden:

1. ob nicht die Strafmündigkeit erst mit dem zurückgelegten 15. Altersjahre (statt 14.) einzutreten habe (Art. 9 Entw., lemma 1):
   ob nicht alle Strafunmündigen (unter 14 event. 15 Jahren), die ein Verbrechen begangen haben, der Schulbehörde zu überweisen und je nach der Individualität des Kindes und der Natur des begangenen Verbrechens überdies Versorgung durch die Verwaltungsbehörde vorzusehen sei (Art. 9, lemma 2, Entw.). Ist im besonderen nicht im Gesetz zu sagen, daß diese Versorgung nicht über das Alter erlangter Volljährigkeit hinausgehen darf?
   Der Entwurf spricht sich nicht aus, wie es mit Kindern, welche nicht mehr schulpflichtig sind, oder welche die Schule nicht besuchen und nicht „sittlich gefährdet, verwahrlost oder verdorben" sind, gehalten werden soll.

2. Ob nicht für die richterliche Beurteilung strafmündiger Jugendlicher vom 14. (event. 15) bis 18. Altersjahre, welche ein Verbrechen begangen haben, die in Art. 10, § 1 des Entwurfes vorgesehene „Stufe eines Kindes unter 14 Jahren" fallen zu lassen und für die Beurteilung der „sittlichen und geistigen Reife" des Thäters, sowie des Bedürfnisses einer „andauernden strengen Zucht" die vorgängige Anhörung der Eltern, der Ortsbehörden, Sachverständiger als Lehrer, Geistlicher, Arzt, ausdrücklich vorzuschreiben sei.
   Ob nicht alle Jugendlichen dieser Altersstufe (14. [event. 15.] bis 18. Jahr), welche ein Verbrechen begangen haben, richterlich zu bestrafen und überdies im Falle des Bedürfnisses einer „andauernden strengen Zucht" in eine Anstalt für jugendliche Verbrecher zu verweisen seien, wobei eine bestimmte Altersgrenze, über welche hinaus die Verweisung nicht gehen darf, zu ziehen ist (Entw. Art. 10, § 1 ff.).
   Ist im besonderen hier, wo es sich um ein begangenes Verbrechen handelt, der Verweis als Strafe neben Einzelhaft nicht fallen zu lassen und nur letztere vorzusehen, andrerseits, ebenfalls im Gegensatz zum Entwurf (Art. 10, § 3), die ordentliche gesetzliche Strafe mit Einschluß von Zuchthaus auszuschließen?

Es möchte ferner geprüft werden:

3. ob nicht für Jugendliche vom 14. (event. 15.) bis 18. Altersjahre, welche eine Uebertretung begangen haben, (Art. 213, lemma 2, Entw.), zu der richterlichen Strafe (Verweis, Buße, Einzelhaft) im Falle Bedürfnisses „andauernder strenger Zucht" Versorgung durch die Verwaltungsbehörde vorzusehen sei, gleich wie im Falle des Verbrechens nach Art. 10 des Entwurfes.

4. ob nicht eine bestimmte Abstufung des in Art. 9, 10 (event. auch 213) des Entwurfes vorgeschriebenen Anstaltswesens vorzusehen ist, in zwei Anstalten: eine Besserungs- (Rettungs-) und eine Zwangserziehungsanstalt, in welche Kinder und Jugendliche nach ihrer Individualität gesondert untergebracht werden.
5. ob nicht für geistig abnormale Jugendliche ein, dem in Art. 11 ff. des Entwurfes für Erwachsene vorgesehenen, analoges Verfahren zu statuieren sei (psychiatrische Expertise, Unterbringung in einer Heil- und Pflegeanstalt oder anderweitige Versorgung).

II. Die in Bern zu ihrer 75. Zusammenkunft versammelte Schweizerische gemeinnützige Gesellschaft möchte ihren Einfluß bei den Bundesbehörden dahin geltend machen, daß nach Artikel 64 bis der Bundesverfassung die Bundeshülfe sowohl der Fürsorge für die verwahrloste Jugend, als der Fürsorge für die jugendlichen Verbrecher zu gute komme,
nämlich:

1. Für die Verwahrlosten:

a) durch Beiträge zur Erweiterung und zu besseren Einrichtungen der bestehenden staatlichen und privaten Anstalten;
b) durch Beiträge zur Errichtung neuer kantonaler, interkantonaler oder privater Anstalten;
c) durch jährliche Subventionen für die Verpflegung Verwahrloster in Familien und in Anstalten.

2. Für die jugendlichen Verbrecher:

a) durch Beiträge zur Erweiterung und zu bessern Einrichtungen der staatlichen Anstalten;
b) durch Beiträge zur Errichtung neuer kantonaler oder interkantonaler Anstalten;
c) durch Beiträge (Subventionen) an die Anstaltskosten:
d) durch Beiträge an die Errichtung von kantonalen oder interkantonalen Einzelhaftgefängnissen;
e) durch Beiträge an die Schutzaufsichtsvereine, namentlich zur Fürsorge für entlassene Jugendliche. (Art. 10, § 4 Entw.)

Die Gesellschaft faßte auf Grund der Diskussion nachstehende Resolutionen:

1. Die Schweizerische gemeinützige Gesellschaft erklärt ihre volle Zustimmung zu dem Bestreben des Entwurfes eines schweizerischen Strafgesetzbuches, gegen fehlbare Kinder und jugendliche Verbrecher diejenigen Maßnahmen einzuführen, welche der Altersstufe und der Individualität des Einzelnen angemessen sind und durchaus den Erziehungszweck im Auge haben.
2. Sie übermittelt dem eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartement die Referate und das Protokoll der heutigen Verhandlungen mit der Bitte um geeignete Berücksichtigung im Sinne der Anträge der Referenten.
3. Sie ersucht den Centralvorstand, zu prüfen, in welcher Weise die Gesellschaft an der Ausarbeitung und Durchführung der durch Art. 64 bis lemma 3 der BV. vorgesehenen Einrichtungen mit Bezug auf jugendliche Verbrecher und zum Schutze verwahrloster Kinder mitarbeiten könnte.

22. September. Solothurnische Kantonalkonferenz in Solothurn. Vortrag von Prof. Dr. B. Wyß-Solothurn über: Streifzüge im Gebiet der deutschen Wortforschung.

23. September. Bernischer Kantonalturnlehrerverein in Thun. Referat von Anderfuhren-Biel über: Wiedereinführung der Patentprüfung im Turnen für Lehrerinnen und Unterricht im Mädchenturnen an den Lehrerseminarien.

23. September. Sektion Appenzell-St. Gallen des Evangelischen Schulvereins in St. Gallen. Vortrag von Lehrer J. Eugster-Kronbühl: F. W. Dörpfeld und seine Schriften.

24. September. Delegiertenversammlung des thurgauischen Gewerbevereins in Münchweilen. Beschluß, die Kantonsregierung zu ersuchen, ihre Verordnung gegen den Sonntagunterricht in den freiwilligen Fortbildungsschulen vom 18. April 1899 zurückzuziehen.

25. September. Züricherische Schulsynode in Winterthur. Die Organisation der (durch Annahme des Gesetzes betr. die Volksschule vom 11. Juni 1899 neu geschaffenen) achtklassigen Primarschule. Referent: Seminarlehrer A. Lüthi-Küsnach; Korreferent: Lehrer Morf-Boppelsen.

Thesen des Referenten:

1. Der Lehrplan der zürcherischen Primarschule vom 27. April 1892 bleibt auch für die Zukunft maßgebend. Es ist nur zu wünschen: a) daß in der Sprachlehre der VI. Klasse die Unterscheidung der einfachen und zusammengesetzten Sätze auf das VII. Schuljahr zurückgelegt werde; b) daß der Unterricht in der Heimatkunde auch die heimischen Sitten und Gebräuche und die Vergangenheit des Wohnortes berücksichtige; c) daß der Uebergang zur allgemeinen Geographie der Schweiz von der V. auf die VI., der Uebergang zur Geographie der Nachbarstaaten der Schweiz von der VI. auf die VII. Klasse verschoben werde; d) daß dem Grundsatz der Konzentration entsprechend einige naturgeschichtliche Gruppen des Lehrmittels für die VI. Klasse erst später und dafür einige einfache physikalische Erscheinungen schon in der VI. Klasse Berücksichtigung finden.
2. Der Lehrplan für die VII. und VIII. Klasse bewegt sich im Rahmen des Lehrplans für die (bisherige) Ergänzungsschule.

Thesen des Korreferenten:

1. Dem Lehrer der Gesamtschule ist der Zusammenzug der Schüler älterer Jahrgänge in einzelnen Fächern zu gestatten. Dasselbe gilt für den Lehrer der Oberstufe der geteilten Schule, sofern ihm mehr als drei Altersklassen zu gemeinsamem Unterricht zugeteilt werden.
2. Ausnahmen von der gesetzlichen Vorschrift, daß nie mehr als sechs Klassen gleichzeitig unterrichtet werden sollen, können gemacht werden a) wenn die Schülerzahl aller acht Klassen 25 nicht übersteigt; b) wenn eine Klasse ausfällt und die übrigen sieben zusammen nicht mehr als 30 Schüler zählen.
3. Das Klassensystem, wonach aller Unterricht in jeder Abteilung von einem und demselben Lehrer erteilt wird, gilt als Norm für die Primarschule.

   Fachunterricht darf nur in den obern Klassen und nur in den Fächern Zeichnen, Singen und Turnen erteilt werden.
4. Die Abteilungen in Gesamt- und getrennten Schulen sollen, wenn immer möglich, aus aufeinander folgenden Altersklassen gebildet werden.
5. Schemata für die Bildung von Abteilungen in getrennten Schulen ....
6. Die siebente und achte Klasse mit reduzierter Unterrichtszeit im Sommer dürfen im Sommersemester während höchstens vier Stunden mit andern Klassen vereinigt werden .....

Die Thesen beider Referenten werden gutgeheißen.

25. September. Basellandschaftliche kantonale Lehrerkonferenz in Liestal. Die neuen Rechenbücher von J. Stöcklin. Referent: Lehrer Suter-Füllinsdorf. Beschluß: Die Einführung derselben auf Mai 1900 zu beantragen. 2. Reorganisation des freiwilligen Lehrervereins

Baselland und Durchberatung der Statuten desselben. **Referenten:** E. Müller-Gelterkinden und G. Tschudin-Sissach. **Einstimmige** Annahme.

27.—28. September. Generalversammlung des Vereins **katholischer Lehrer** und Schulmänner der Schweiz in Luzern.

a) Sektion der Primarlehrer: Die Forderungen der **Rekrutenprüfungen**. Referent: Lehrer Baldegger-Flawyl.

b) Sektion der Sekundarlehrer: Die Anschauungsmethode des französischen Unterrichts. Referent: Sekundarlehrer Ammann-Einsiedeln.

c) Sektion der Lehrer an Mittelschulen: Das Fach der Poesie an Mittelschulen. Referent: Kaplan Federer-Jonschwyl.

d) Hauptversammlung.

1. Die Entwickelung des luzernischen Schulwesens seit 1798. Referent: Seminarlehrer Achermann-Hitzkirch.
2. Permanente Schulausstellung, ihre Berechtigung, Ziele und Mittel. Referent: Dekan Tschopp-Freiburg.
3. Alterskasse. Referent: Lehrer Spieß-Tuggen.

30. September. Société Vandoise des maîtres secondaires in Avenches. Prof. Schacht-Lausanne: Voyages scolaires.

30. September—1. Oktober. Jahresversammlung des Schweizerischen Turnlehrervereins in Glarus. 1. Referat von H. Wäffler-Aarau über den Turnbetrieb nach der neuen Turnschule. 2. Referat von Dr. med. Otz-Murten: Die Notwendigkeit des Geräteturnens in der Schule.

Thesen:

1. Das Turnen an Geräten, speziell an Barren und Reck, kann nur richtig gewürdigt werden in Zusammenhang mit den übrigen Turnübungen.
2. Es ist eine wesentliche Erweiterung der Muskelgymnastik und beeinflußt in hervorragender Weise die Hilfsorgane.
3. Die Gründe, die gegen das Turnen, speziell an Barren und Reck, geltend gemacht werden, sind nicht stichhaltig.
4. Uebungen am Barren in passender Auswahl sind auch für die Entwickelung der Mädchen von großem Wert und Einfluß.

30. September—1. Oktober. Jahresversammlung des Evangelischen Schulvereins der Schweiz in Aarburg. Referat von Lehrer Hofer-Aarburg: Der Lehrer und seine Bibel.

1. Oktober. Vereinigung für schulgeschichtliche Studien in der Schweiz (Gruppe „Schweiz“ der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte) in Baden.
Vortrag von Dr. Franz Heinemann, Bibliothekar in Luzern über: Die soziale und ökonomische Stellung der Lehrer im 15. und 16. Jahrhundert.

1.—2. Oktober. Jahresversammlung des Vereins schweizerischer Gymnasiallehrer in Baden. 1. Vortrag von Prof. Dr. Fröhlich-Aarau: Cicero und Cäsar. 2. Referat von Prof. Dr. Lüning-St. Gallen: Der Deutschunterricht am oberen Gymnasium. 3. Referat von Prof. Dr. Aeppli-Zürich: Ein schweizerischer Schulatlas.

5. Oktober. Luzernische Kantonallehrerkonferenz in Neuenkirch. Die Lesebuchfrage. Referat von Kantonsschulinspektor Erni, Korreferat von Lehrer Stutz-Kriens.

8. Oktober. Konstituierende Versammlung der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege in Bern. 1. Festsetzung des Organisationsstatuts und Wahl des Vorstandes. 2. Die Schularztfrage. Referent: Stadtarzt Dr. Müller-Zürich. Korreferent: Dr. Bourquin-La Chaux-de-Fonds.

* * *

8.—10. Oktober. 19. schweizerischer Lehrertag und fünfzigjähriges Jubiläum des schweizerischen Lehrervereins in Bern.[1])

1. Hauptversammlung.

1. Festrede des Zentralpräsidenten, Erziehungsrat Fritschi-Zürich.
2. Referat von Erziehungsrat Gaß-Basel: Subvention der Volksschule durch den Bund. Erster Votant: Erziehungsdirektor A. Locher-Zürich.

Thesen (in der einstimmig, ohne Gegenmehr, angenommenen Fassung):

1. Die am 9. Oktober 1899 zum schweizerischen Lehrertag in Bern versammelten Lehrer, Lehrerinnen und Schulfreunde sind mehr als je überzeugt, daß die finanzielle Unterstützung der Volksschule durch den Bund eine dringende Notwendigkeit ist, und bedauern lebhaft, daß die eidgenössischen Behörden den bezüglichen, von der großen Mehrheit des Schweizervolkes geteilten Wünschen bisher nicht mehr entgegengekommen sind.
2. Die Versammlung erachtet den bei einem erheblichen Teil der heranwachsenden Jugend seit Jahren konstatierten Mangel an der elementarsten Bildung als einen Zustand, der eines republikanischen und demokratischen Staates unwürdig ist, eine schwere Schädigung der Erwerbsfähigkeit unseres Volkes zur Folge hat und daher sowohl die nationalen Aufgaben, als die wirtschaftlichen Interessen des Landes ernstlich gefährdet.
3. Die Versammlung bringt der projektierten Versicherung gegen Unfall und Krankheit ihre volle Sympathie entgegen; sie hält aber dafür, daß dieses große Werk den Bund nicht hindern dürfe, der Volksschule die schon längst in Aussicht genommene Unterstützung zuzuwenden, und zwar auch dann, wenn diese Unterstützung nur mit Erschließung neuer Finanzquellen geschehen könnte.
4. Die Versammlung spricht daher das bestimmte Begehren aus, die eidgenössischen Räte möchten sich nun ohne weitern Verzug der Volksschule annehmen und den bezüglichen, vom Bundesrat bereits festgestellten Gesetzesentwurf zum Abschluß bringen.

2. Hauptversammlung.

Referat von Schuldirektor E. Balsiger-Bern: Die Beteiligung des Bundes bei der Herstellung von allgemeinen Lehr- und Veranschaulichungsmitteln. Erster Votant: Rektor Niggli-Zofingen.

Thesen von Balsiger mit Zusatz von Niggli (beides einstimmig angenommen).

I. Den schweizerischen Volksschulen gebricht es zur Zeit an den zur Erfüllung ihrer volkswirtschaftlichen und nationalen Bildungsaufgaben

[1]) Die Referate und Verhandlungen des Schweiz. Lehrervereins und der sich ihm anschließenden Konferenzen (S. 37—44 dieser Zusammenstellung) finden sich im „Bericht über das 50jährige Jubiläum und den XIX. schweiz. Lehrertag, 8.—10. Oktober 1899 in Bern“ (zu beziehen durch das Central-Quästorat des schweiz. Lehrervereins in Zürich und durch die Schweiz. permanente Schulausstellung in Bern).

notwendigen Lehr- und Veranschaulichungsmitteln, namentlich in den Unterrichtsgebieten der Natur-, Landes- und Volkskunde.

II. Analog der Beschaffung der neuen Schulwandkarte aus Bundesmitteln sollten auf dem Wege der Vereinbarung der kantonalen Erziehungsbehörden unter Mitwirkung des Bundes sämtlichen Schulen des Landes folgende Lehrmittel zur Verfügung gestellt werden:

Eine Handkarte der Schweiz, ein Schulatlas, geographische Bilder, ein Bilderwerk zur vaterländischen Geschichte, Sammlungen einheimischer Naturalien und Produkte, Tabellen für die Gesundheits- und Volkswirtschaftslehre.

III. Der schweizerische Lehrerverein beauftragt seinen Vorstand, bei den kantonalen und den Bundesbehörden die nötigen Schritte zur Anhandnahme dieser Aufgabe zu thun.

Insbesondere soll er

a) in Verbindung mit den Vorständen der permanenten Schulausstellungen in Zürich und Bern und der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren der Schweiz die Schaffung einer Centralstelle mit kantonalen Filialen für den Ankauf und Austausch von allgemeinen Lehr- und Veranschaulichungsmitteln anzubahnen suchen;
b) in Verbindung mit dem Vorstand des Vereins zur Förderung des Handarbeitsunterrichtes für Knaben Kurse für Lehrer in der Herstellung von Veranschaulichungsmitteln veranstalten;
c) die Frage über Erstellung eines einheitlichen Tabellenwerkes für den Zeichnungsunterricht an den schweizerischen Volksschulen prüfen, und
d) in Verbindung mit der Konferenz der schweizerischen Erziehungsdirektoren der Frage über Erstellung einheitlicher individueller Lehrmittel für die Schüler der schweizerischen Volksschule näher treten.

Versammlung der Volksschullehrer.

Referat von Dr. Weckerle-Basel: Die Erweiterung des Pestalozzischen Anschauungsprinzips durch das Fröbelsche Thätigkeitsprinzip. Erster Votant: Frl. E. Benz-Zürich.

Die Thesen des Referenten, welche materiell von keiner Seite beanstandet worden sind, lauten:

I. „Anschauung ist das absolute Fundament aller Erkenntnis.“ (Pestalozzi.)

II. Anschauung kann nur zu stande kommen durch aufmerksames Sehen, d. h. durch aufmerksames Wahrnehmen dessen, was auf unsere Sinne einwirkt.

III. Die schwierigste Aufgabe des Unterrichts, besonders des ersten Unterrichts, besteht darin, die Aufmerksamkeit des Kindes während längerer Zeit auf ein bestimmtes Objekt zu konzentrieren. Das erste sicherste Mittel dazu ist Fortdauer der sinnlichen Reize, verbunden mit entsprechender eigener Bethätigung des Anschauenden. „Anschauung, gründliches Wissen und Erkennen geht hervor nur aus eigenem Thun und Handeln.“ (Fröbel.)

IV. Der Unterricht muß vom Thun zum Erkennen fortschreiten; deshalb muß auch für die Unter- und Mittelstufe eine Lehr- und Lernmethode angestrebt werden, die den in allen gesunden Kindern schlummernden mächtigen Trieb nach manueller Bethätigung weise ausnützt, dem Schüler also Gelegenheit bietet, jedes zu besprechende, typisch neue Lernobjekt unter hervorragender Mitwirkung der Hand zu erfahren.

Dieses Ziel kann dadurch erreicht werden, daß

a) die Schüler sich die nötige technische Fertigkeit in besonderen, dem Stundenplan eingefügten obligatorischen Handarbeitsstunden (2 per Woche) erwerben;
b) die Lehrerschaft sich die zur Erteilung von Handarbeitsunterricht

nötige technische Fertigkeit und theoretische Vorbildung aneignet, sei es privatim, sei es in Kursen;

c) jeder Ueberbürdung der Jugend vorgebeugt wird durch event. Streichen von zwei Stunden in solchen Fächern, denen der Handarbeitsunterricht direkt oder indirekt zu gute kommt.

V. Die Versammlung begrüßt alle Arbeiten und Veranstaltungen, durch welche die für den erziehenden Unterricht höchst wichtige Frage der rationellen Unterstützung der Kopfarbeit durch die Handarbeit gefördert wird.

Eine Abstimmung über die Thesen fand nicht statt; dagegen wurde auf Antrag Ortli-Zürich folgende Resolution gefaßt:

a) Die heutige Versammlung der schweizerischen Volksschullehrer anerkennt, daß dem Handarbeitsunterricht erzieherische Momente innewohnen, welche die übrigen Fächer nicht besitzen.

b) Sie begrüßt die Anstrengungen, welche gemacht werden, um dem Handarbeitsunterricht als Schulfach möglichste Ausbreitung zu verschaffen.

Versammlung der Mittellehrer.

Referat von Prof. Caminada-Aarau über: Die Methode des fremdsprachlichen Unterrichts. Erster Votant: Prof. Dr. Gauchat-Zürich.

Thesen des Referenten:

I. Durch den fremdsprachlichen Unterricht soll der Schüler dazu befähigt werden, Gesprochenes und Geschriebenes zu verstehen und sich selbst mündlich und schriftlich idiomatisch auszudrücken.

II. Es wird in erster Linie die moderne gebildete Umgangssprache gelehrt; die Litteratursprache bleibt einer spätern Stufe vorbehalten.

III. Der Unterricht ist im Anfang nur mündlich; denn es handelt sich vor allem darum, das Ohr und die Sprachorgane an die fremden Laute zu gewöhnen. Lautphysiologische Belehrungen und die Verwendung einer Lautschrift, sowie Chorsprechen leisten dabei sehr gute Dienste.

IV. Eine lebende Sprache wird am besten durch Nachahmung gelernt.

Darum wird der Sprachstoff durch die imitative, „analytisch-direkte" Methode zugeführt.

Für den Anschauungsunterricht empfiehlt sich namentlich die „Anschauungsmethode". Später tritt die Lektüre in den Mittelpunkt des Unterrichtes. Indessen findet die direkte und indirekte (Bilder), sowie auch die geistige Anschauung im Sinne Gouins auf allen Schulstufen gelegentliche Verwendung.

V. Die Muttersprache ist aus dem fremdsprachlichen Unterrichte so viel als möglich zu eliminieren.

VI. Die noch vielfach üblichen Uebersetzungen aus dem Deutschen behufs Einübung der Sprachlehre und der gelernten Wörter und Phrasen sind wenigstens aus dem Anfangsunterrichte ganz zu verbannen. Sie werden durch mannigfache Uebungen innerhalb der zu lernenden Sprache ersetzt.

VII. Die fremde Sprache wird nicht getrieben, um daran die Muttersprache zu lernen; darum sind auch Uebertragungen ins Deutsche sobald und so oft als möglich durch Erklärungen in der fremden Sprache zu ersetzen.

Gelegentliches Uebersetzen zum Zwecke der Vergleichung der beiden Idiome gehört nur auf die Oberstufe.

VIII. Die Grammatik ist nicht Selbstzweck des Unterrichtes; sie nimmt nur eine dienende Stellung ein und wird, wie alles Theoretische, induktiv, im Anschluß an das zu verarbeitende Sprachmaterial behandelt.

Auf der Oberstufe erfolgen ergänzende und vertiefende Repetitionen in mehr systematischer Weise.

Auch bei grammatikalischen Unterweisungen ist auf Veranschaulichung des Lernstoffes Bedacht zu nehmen.

IX. Zu Sprechübungen dienen außer dem eigentlichen Unterrichtsstoffe gelegentlich auch andere Gegenstände und Vorgänge, wie Vorkommnisse aus dem Schulleben, persönliche Erlebnisse, Tagesereignisse, Privatlektüre.

X. Zu schriftlichen Arbeiten werden in erster Linie die mündlich gemachten Uebungen verwendet. Ganz besondere Pflege verdient auch das Diktat. Stilistische Umformungen und freie Reproduktionen führen allmählich zu freien Kompositionen.

Dabei ist der Gebrauch von deutsch-fremdsprachlichen Wörterbüchern möglichst zu beschränken. Dagegen sollten die Schüler an das Nachschlagen in fremdsprachlichen Wörterbüchern gewöhnt werden, was auch behufs Anleitung zur selbständigen Präparation der Lektüre zu geschehen hat.

XI. Die hohen Anforderungen, welche die direkte Methode an den Lehrer stellt, machen eine stete Weiterbildung desselben durch wiederholten Aufenthalt in dem fremden Lande zur Notwendigkeit. Staat und Ortsbehörden sollen es sich deshalb angelegen sein lassen, die Lehrer der modernen Sprachen durch Gewährung von Urlaub und finanzielle Unterstützung dazu zu ermuntern, wie es anderswo geschieht.

Versammlung des schweizerischen Lehrerinnenvereins. Referat von Frl. E. Schärer-Zürich: Die Fortbildungsschule für die weibliche Jugend. Erste Votantin: Frl. E. Zehnder-St. Gallen. Thesen (in der von der Versammlung adoptierten Fassung):

1. Die sozialen Verhältnisse der Gegenwart mit all ihren Schwierigkeiten verlangen unbedingt, daß unsere heranwachsenden Mädchen tüchtig gemacht werden für ihre spätern Aufgaben in Haus und Beruf.
2. Da die Volksschule in der Hauptsache ihre formalen Ziele zu erreichen hat, fällt diese Aufgabe der weiblichen Fortbildungsschule zu.
3. Es ist dringend zu wünschen, daß von pädagogischer und behördlicher Seite, d. h. von der Lehrerschaft, dem Bund, den Kantonen und Gemeinden Anstrengungen gemacht werden, das Fortbildungsschulwesen für Mädchen zu entwickeln und auf gleiche Höhe zu bringen, wie dasjenige für Knaben.
4. Das weibliche Fortbildungsschulwesen darf nicht nur Handfertigkeit anstreben, sondern es muß neben derselben die wichtigsten Fächer der Volksschule planmäßig und den Bedürfnissen des praktischen Lebens angepaßt, weiterführen. Gesundheits- und Sittenlehre, Muttersprache und Rechnen sind unerläßlich.
5. Die Fortbildungsschule hat als zeitgemäßen gesunden Faktor der Mädchenbildung den hauswirtschaftlichen Unterricht theoretisch und praktisch in ihren Rahmen aufzunehmen.
6. Zum Zwecke der Ausbildung von Lehrkräften für letztern Unterricht sind Fortbildungskurse für bereits im Amte stehende Lehrerinnen zu errichten.
7. Der schweizerische Lehrerinnenverein wird eingeladen, energisch daraufhin zu arbeiten, daß die Lehrerinnenbildung eine zeitgemäße Umgestaltung erhält im Sinne größerer Berücksichtigung der spezifisch weiblichen Lebensaufgabe.

Assemblée de la Société Suisse des maîtres d'écoles normales (schweizerischer Seminarlehrerverein). Thema: Der Handfertigkeitsunterricht am Seminar. Referenten: Grandchamps und Jayet von Lausanne, Bohren von Hofwyl.

Resolution nach Antrag Martig-Hofwyl:

La Société Suisse des maitres d'Ecoles normales reconnait la valeur des travaux manuels pour l'enseignement, mais fait abstraction de conclusions formelles, étant donné les conditions diverses dans lesquelles se trouvent les Ecoles normales et les vues divergentes qui règnent encore actuellement dans la question des travaux manuels.

Versammlung der Lehrer an gewerblichen Fortbildungsschulen.

Referat von Schuldirektor Weingart-Bern: Die gewerbliche Bildung in ihrem Verhältnisse zur Volksschule und zur bürgerlichen Fortbildungsschule.

Thesen des Referenten (einstimmig angenommen):

1. Die Volksschule hat auf den künftigen Beruf der Schüler, also auf die lokalen Verhältnisse der Bevölkerung in einzelnen Unterrichtsfächern etwelche Rücksicht zu nehmen.
2. Die gewerblichen Fortbildungsschulen sollen sich so organisieren, daß die Schüler vom Besuch der obligatorischen oder der freiwilligen Fortbildungsschule dispensiert werden können.

Versammlung der Lehrer für Schwachbegabte.

Referat von Lehrer A. Fisler-Zürich über: Organisation der Spezialklassen für Schwachbegabte; Unterrichtsplan und Heranbildung von Lehrkräften. Erster Votant: Frl. Martig-Bern.

Ueber die Thesen des Referenten fand Diskussion, aber nicht Abstimmung statt. Wir beschränken uns hier auf den grundlegenden Teil derselben, die Thesen über die Organisation der Hilfsklassen.

1. Die sogenannten Spezial- oder Hilfsklassen für Minderbegabte sind als Bestandteile der allgemeinen Volksschule bestimmt für diejenigen bildungsfähigen schulpflichtigen Kinder, die infolge anormaler geistiger Entwicklung dem Unterricht der obligatorischen Primarschule nicht zu folgen vermögen; deren geistige oder körperliche Mängel jedoch nicht derart sind, daß sie eine spezielle Anstaltsversorgung notwendig erscheinen lassen.
2. Die Aufnahme in die Hilfsklasse geschieht durch Entscheid der Ortsschulbehörde und zwar in der Regel gestützt auf die Ergebnisse einer mindestens einjährigen Probezeit in der Primarschule und auf Grund einer speziellen pädagogischen und sanitarischen Prüfung.
3. Die zulässige Schülerzahl ist teilweise bedingt durch die qualitative Zusammensetzung der Klassen und die daraus entspringende Notwendigkeit der Einrichtung verschiedener Fähigkeitsgruppen, sollte jedoch auch im günstigsten Fall das Maximum von 25 nicht dauernd überschreiten.
4. Da gerade für die hier in betracht kommenden Kinder ein einheitlicher erzieherischer Einfluß von größter Wichtigkeit ist, anderseits jedoch erfahrungsgemäß dem gleichzeitigen Unterrichten von 20—30 den verschiedensten Alters- und Fähigkeitsstufen angehörenden Kindern fast unüberwindliche Schwierigkeiten entgegen stehen, so ist da, wo mehrere Lehrkräfte zur Leitung dieser Klassen zur Verfügung stehen, eine Arbeitsteilung anzustreben, die:
   a) jeder Lehrkraft eine möglichst geringe Zahl gleichzeitig zu unterrichtender Fähigkeitsabteilungen zuweist;
   b) die Möglichkeit bietet, die einmal übernommenen Schüler bis zur Absolvierung ihrer Schulpflicht beizubehalten.
5. Die einmal der Spezialklasse zugewiesenen Schüler verbleiben in der Regel daselbst bis nach vollendeter Schulzeit; eine Rückversetzung in die allgemeine Volksschule empfiehlt sich nur in seltenen Fällen.
6. Von offiziellen Jahresprüfungen in der Hilfsklasse wird abgesehen; dagegen erscheint es wünschenswert, daß die Eltern, resp. Besorger der Kinder veranlaßt werden, jeweilen zum Schlusse des Jahreskurses sich vollzählig in der Schule einzufinden, um daselbst in freier und ungenierter Weise sowohl von den Leistungen ihrer Kinder Einsicht zu nehmen als, soweit dies nicht bereits vorher geschehen, über deren künftiges Wohl sich mit dem Lehrer zu beraten.

Des weitern sind individuelle Prüfungen beim jeweiligen Schulaustritt nicht ausgeschlossen.

7. Aus sachwissenschaftlichen wie aus praktischen Gründen empfiehlt sich die Führung einer möglichst nach übereinstimmenden Grundsätzen angelegten Personalkontrolle, enthaltend die bemerkenswertesten Angaben sowohl über die häuslichen Verhältnisse der Zöglinge, wie über deren persönliche Eigentümlichkeiten, soweit sich dieselben in und neben der Schule äußern.
8. Den gesundheitlichen Bedürfnissen dieser Schüler ist besonders auch durch zweckentsprechende Ansetzung der Unterrichtsstunden, Lage und Ausstattung der Unterrichtslokalitäten, wie, soweit nötig, durch Fürsorge für genügende Ernährung in vollstem Maße Rechnung zu tragen.
9. Es sind (am wirksamsten durch Initiative der Schulbehörden) Veranstaltungen zu treffen, um, soweit Mittel und Kräfte der Eltern nicht ausreichen, den ausgetretenen Schülern der Hilfsklassen bei der Wahl und Erlernung eines Berufes mit Rat und That zur Seite zu stehen.

Versammlung der Deutschlehrer.

Referat von Dr. O. von Greyerz-Bern über: Die Mundart als Grundlage des Deutschunterrichts. Erster Votant: Sekundarlehrer Wittwer-Langnau (Bern).

Thesen (in globo angenommen).

1. Muttersprache unserer Schüler ist die schweizerdeutsche Mundart. Der Unterricht in der deutschen Schriftsprache ist also bei uns nicht „Unterricht in der Muttersprache", wie er immer genannt wird, sondern Unterricht in einer fremden, obgleich nahverwandten Sprache.
2. Von der Mundart als der dem Schüler vertrauten, lieben Muttersprache muß der Deutschunterricht ausgehen. Er muß ihre großen Vorzüge: ihren Reichtum an Wörtern, die die Schriftsprache nicht kennt, die sinnliche Kraft und anschauliche Bildlichkeit ihres Ausdrucks, die Einfachheit ihres Satzbaues und ihr ganzes heimatliches Gepräge hinüberzuretten trachten in die Schriftsprache, um so die Sprachsicherheit des Schülers in seiner Mundart zur Sprachsicherheit in der Schriftsprache zu erweitern.
3. Die Einführung des Schülers in die Schriftsprache geschieht durch allmählichen Gebrauch des Hochdeutschen als Schul- und Verkehrssprache, sowie durch schriftdeutsche Lektüre und Aufsätze. Allein sie sollte außerdem durch planmäßig geordnete grammatische Uebungen geschehen, die dem Schüler die Unterschiede von Mundart und Schriftsprache klar zum Bewußtsein bringen.
4. Im Gegensatz zum bisher verbreiteten Grammatikunterricht sollen diese Uebungen den Schüler bloß mit dem Fremdartigen, Unbekannten, das die Schriftsprache für ihn hat, vertraut machen. Sie sollen ihn bloß diejenigen deutschen Laute, Wörter, Flexionsformen, Konstruktionen, Wendungen und Redensarten lehren, die die Mundart nicht hat oder die sie anders anwendet. Alles, was sich aus der Mundart von selbst versteht, wird weggelassen.
5. Diese Uebungen bestehen in praktischen Aufgaben, die den Schüler anleiten, die mundartliche Ausdrucksweise rasch in die Schriftsprache zu übertragen. Sie müssen auf der untersten Schulstufe mit der Fibel beginnen und fortgesetzt werden, solange die Unsicherheit des Sprachgefühls es erheischt.
6. Aufgabe der Lehrer ist es, solche Uebungen der besondern Mundart, die ihre Schüler sprechen, anzupassen. Daher sollten sie an den Seminarien und Lehramtsschulen durch eine vergleichende Behandlung von Mundart und Schriftsprache auf diese Aufgabe vorbereitet werden.
7. Von einem in obigem Sinne auf die Mundart gegründeten Sprachunterricht darf man sich folgende Vorteile versprechen:

a) er erspart Zeit, indem er allen nutzlosen analytischen Grammatikbetrieb aufgiebt und alles aus der Mundart Selbstverständliche wegläßt;
b) er wirkt anregend, indem er durch beständige Beziehung auf die Mundart die Schule mit dem Leben, mit der Erfahrungswelt des Schülers verbindet;
c) er erzielt eine scharfe Trennung zwischen Schriftsprache und Mundart, zum Vorteil der Reinheit beider, und verdrängt jene vielverbreitete Mischsprache, die weder Mundart noch Schriftsprache ist;
d) indem er die Mundart zu Ehren zieht, macht er dem Schüler Lust und Mut, sich unbefangen auszusprechen; er nährt seine Liebe zur heimatlichen Rede und damit auch zu dem Boden, in welchem die starken Wurzeln unserer Kraft ruhen.

Versammlung des schweizerischen Vereins abstinenter Lehrer.

Vortrag von Dr. Jordy-Bern: Der Alkohol und das Kind. Referate über: Die Stellung des Lehrers im Kampf gegen den Alkoholismus. Französischer Referent: Prof. R. Hercod-Montreux. Deutscher Referent: Sekundarlehrer W. Weiß-Zürich. Die Thesen der beiden Referenten blieben unwidersprochen.

Thesen des Herrn Weiß:

1. Die Alkoholfrage ist eine soziale und damit auch eine pädagogische Frage.
2. Jeder Lehrer muß daher als Freund und Erzieher des Volkes eine wohlbegründete Stellung zu ihr einnehmen.
3. Sie hat ihren Grund in dem Alkoholismus, dem gewohnheitsmäßigen Genuß alkoholhaltiger Getränke.
4. Der Alkoholismus beruht auf den Trinksitten, die zu einem eigentlichen Trinkzwang geworden sind.
5. Wer also jenen wirklich bekämpfen will, der muß gegen diese Front machen.
6. Wer im Rahmen der sogenannten Mäßigkeit die Trinksitten mitmacht, der bekämpft sie nicht.
7. Die Abstinenz ist somit das beste Mittel zur Bekämpfung des Alkoholismus.
8. Es ist Pflicht der Schule, die Jugend vor den Gefahren des Alkoholismus zu warnen und sie über den wahren Wert des Alkohols aufzuklären.
9. Die beiden wichtigsten Mittel hierzu sind die Belehrung und — als Hauptsache — das persönliche Beispiel des abstinenten Lehrers.

* * *

16. Oktober. Jahresversammlung des Vereins schweizerischer Gesangs- und Musiklehrer in Zürich. Referat von Dr. W. Grimm-Schaffhausen über: Die getroffenen Vereinbarungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnensprache in Beziehung auf die erforderliche Stimmbildung in Wort und Ton, Sprache und Gesang.

21. Oktober. Sekundarlehrerkonferenz des Kantons St. Gallen in Altstätten. Referat von Ebneter-St. Gallen über den Geometrieunterricht auf der Sekundarschulstufe. Als Ziel desselben bezeichnet der Referent, daß er

1. den Schüler die Gestalt der geometrischen Grundgebilde richtig zu erkennen befähige (Ausbildung des Raumformensinnes);
2. ihn durch Anregung zur eigenen Thätigkeit, zu kritischer Beobachtung von Eigenschaften und Gesetzen an den erkannten Formen dahin erziehe, auch später selbst zu schaffen, selbst zu denken, selbst zu prüfen (Erziehung zur Selbständigkeit);

3. ihm diejenige Menge positiver Kenntnisse vermittle, die er als künftiger Handwerker, Geschäftsmann, Landmann für Messungen und Berechnungen unumgänglich nötig hat (rechnende und konstruktive Geometrie).

22. Oktober. Kantonale Schulsynode in Bern. 1.. Diskussion über die Frage des Züchtigungsrechtes der Lehrer. Mit 76 gegen 15 Stimmen wurde beschlossen, dem Großen Rat das Gesuch zu unterbreiten:

Art. 38 des Primarschulgesetzes solle dahin erweitert werden: 1. Dem Lehrer steht das nämliche Recht der körperlichen Züchtigung zu, wie den Inhabern der elterlichen Gewalt; 2. körperliche Züchtigungen sollen indessen nur im äußersten Falle zur Anwendung kommen; 3. Klagen von Eltern gegen Lehter wegen körperlicher Züchtigung sind bei der Schulkommission anzubringen, und erst, wenn hier keine Verständigung erzielt wird, können sie bei den ordentlichen Gerichten anhängig gemacht werden.

2. Gesuch an den Großen Rat um finanzielle Unterstützung der Stellvertretungskasse für bernische Mittelschullehrer und um Einrichtung einer Alters-, Witwen- und Waisenstiftung der Primarlehrer. 3. Eingabe an den Großen Rat betr. Erweiterung der Kompetenzen der (aus Volkswahl hervorgegangenen) Schulsynode.

23. Oktober. Fünfzigjähriges Jubiläum der schwyzerischen Kantonallehrerkonferenzen und des Herrn Landammann Winet als Vorsteher des kantonalen Erziehungswesens in Seewen.

26. Oktober. Einweihungsfeier des Pestalozzidenkmals in Zürich.

28. Oktober. Sektion Thurgau des SLV. in Weinfelden. Referate von Sekundarlehrer Leutenegger-Schönholzersweilen und Sekundarlehrer Osterwalder in Birwinken über den Militärdienst der Lehrer. Mit großer Mehrheit ward beschlossen:

1. Da es gegenwärtig aussichtslos wäre, für den Lehrer vollständige Gleichberechtigung betreffend militärische Dienstleistung zu erlangen, stellt die Sektion Thurgau des S. L. V. an die Regierung des Kantons zu handen des tit. Militärdepartements das Gesuch, es möchte dasselbe künftig die Lehrer nicht mehr zu den Wiederholungskursen einberufen, oder wenigstens Dispensgesuche von seiten der Lehrer ausnahmslos berücksichtigen, ohne Nachholung des Dienstes zu verlangen.
2. Der Vorstand der Sektion wird beauftragt, in diesem Sinne eine Eingabe an den hohen Regierungsrat gelangen zu lassen. — Auch sei an das Militärdepartement das Gesuch zu stellen, zustehenden Ortes dahin zu wirken, daß die Dienstpflicht der Lehrer in allen Kantonen gleichartig geregelt werde.

29. Oktober. Züricherische gemeinnützige Kantonalgesellschaft in Wetzikon: Die Versorgung bildungsfähiger Schwachsinniger im Kanton Zürich. Referent: Direktor Heimgartner-Masans. Korreferent: Direktor F. Kölle-Zürich.

30. Oktober. Jahresversammlung der kantonalen aargauischen Kulturgesellschaft in Kulm. 1. Die Verallgemeinerung der Fürsorge für arme Schulkinder. Referent: Lehrer Holliger-Egliswyl.

Beschluß: Es sollen alle Gemeindebehörden des Kantons ersucht werden, die Fürsorge für arme Schulkinder an die Hand zu nehmen und zur Deckung der Kosten alljährliche Posten ins Budget einzustellen. — Ein gleiches Gesuch ist auch an die kantonale Erziehungsdirektion zu stellen zum Zwecke 1. einer Einwirkung auf die Gemeinden. 2. Wahrung einer wenigstens zweistündigen Mittagspause. 3. Verwendung eines Teils des Alkoholzehntels für dieses Werk.

2. Die Gesundheitspflege in der Schule. Referent: Bezirksarzt Dr. Merz in Menzikon.

Beschluß: Es wird als wünschenswert erklärt, daß am Seminar der Unterricht in Hygiene eingeführt werde, sowie daß in den obern Schulbehörden auch Aerzte sitzen.

5. November Züricherischer Hochschulverein in Pfäffikon. Vortrag von Prof. Dr. Schneider: Bericht über die neuesten römischen Ausgrabungen in der Schweiz.

18. November. Société pédagogique Neuchâteloise in Corcelles. Jahresgeschäfte. Bericht von Schulinspektor Latour über den Stand der Reorganisation des Fonds scolaire de prévoyance.

18. November. Aargauischer Bezirkslehrerverein in Aarau. Fortsetzung der Lehrplanbesprechung.

21. November. Freiwillige Schulsynode von Baselstadt in Basel.

1. Referat von Reallehrer J. F. Schär über: Die Vertretung der Lehrerschaft in den Schulbehörden. Seine Thesen wurden in folgender Fassung angenommen:

   1. Die Vertretung der Lehrerschaft in den Schulbehörden ist gesetzlich zu regeln. Durch das betreffende Gesetz sind als Organe der Lehrerschaft anzuerkennen:
      a) die Konferenzen der einzelnen Schulanstalten;
      b) die Schulsynode.
   2. Die Konferenz besteht aus der Gesamtheit der Lehrerschaft je derjenigen Schulen, die einer eigenen Inspektion unterstellt sind. Jeder Konferenz wird das Recht eingeräumt, aus ihrer Mitte zwei Vertreter zu wählen, die den Sitzungen der betreffenden Inspektionskommissionen mit beratender Stimme beiwohnen. Die Amtsdauer dieser Vertreter der Lehrerschaft beträgt zwei Jahre; die im Austritt befindlichen Vertreter sind für die nächste Amtsdauer nicht wieder wählbar.
   3. Die Schulsynode besteht aus der Gesamtheit der an den öffentlichen Schulen definitiv angestellten Schulvorsteher, Lehrer und Lehrerinnen.

2. Vortrag von Chr. Eggenberger: „Zum erziehenden Unterricht im Sinne Pestalozzis, Herbarts und Herbert Spencers.

Thesen:

1. Das Ziel des erziehenden Unterrichts ist: Erziehung zur sittigenden Arbeit.
2. Die vornehmsten Mittel und Wege zur Erreichung dieses Zieles sind:
   a) Bilder aus den Kulturstufen der menschlichen Arbeit und der daran anschließende Handarbeitsunterricht für Knaben und Mädchen, sowie lebensvolle Stoffganze aus der vaterländischen Geschichte zur Klarlegung ethischer Fragen.
   b) Wegleitend für die Auswahl des Stoffes ist der Ausspruch Goethes: „Die Jugend muß immer vorne anfangen und als Individuum die Epochen der Weltkultur durchmachen."
   c) Als wegleitend für die Anordnung des Stoffes gilt Lessings Wort: „Die Unterrichtsstoffe sollen nicht getrennt werden; der Schüler muß beständig aus einer Scienz in die andere hinübersehen können."
   d) Für die Durcharbeitung des Stoffes gelten im Prinzipe die psychologischen Stufen: Anschauen, Denken, Anwenden.

25. November. Jahresversammlung des Bündner Lehrervereins in Reichenau.

Der geometrische Unterricht in der 1. und 2. Klasse der Kantonsschule und in Realschulen. Referent: Prof. J. Pünchera-Chur, Korreferent: Lehrer S. Stoffel-Ilanz.

30. November. Gemeinnützige Gesellschaft des Kantons Zug in Baar. Mitteilungen der Kommission betreffend Errichtung einer Heilstätte für chronisch erkrankte Kinder. Referent: Erziehungsrat Dr. Hürlimann.

Beschluß: Die bestehende Kommission (um zwei Mitglieder verstärkt) möge sich zum Zweck der Organisierung einer in günstiger Zeit vorzunehmenden Gabensammlung aus Vertretern der sämtlichen Gemeinden ergänzen.

7. Dezember. Sektion Schaffhausen des Evangelischen Schulvereins in Schaffhausen.

Referat von Pfarrer Ehrat über den Aberglauben an die Quantität.

16. Dezember. Aargauischer Bezirkslehrerverein in Aarau. Fortsetzung und Schluß der Lehrplanbesprechung.

V. Totentafel 1899.

21. Januar. † in Hindelbank (Bern) Karl Grütter, seit 1868 Pfarrer und Direktor des Lehrerinnenseminars daselbst, geb. 19. Mai 1832 in Bern.

22. Januar. † in Solothurn Dr. Franz Vinzenz Lang, 1846—98 Professor der Naturwissenschaften und zeitweise Rektor der Kantonsschule daselbst, geb. 19. Juli 1821 in Olten.

22. Januar. † in Basel Dr. August Sozin, seit 1862 Professor der Chirurgie an der dortigen Hochschule, einer der ersten Vertreter der Antisepsis auf dem Kontinent, geb. 21. Februar 1837 in Vevey.

27. Februar. † in Zürich Dr. Gustav Schoch von Pfäffikon, Lehrer der Naturkunde am züricher Gymnasium, hervorragender Entomologe, geb. 10. September 1833.

28. Februar. † in Winterthur Dr. Heinrich Morf, 1852—60 Seminardirektor in Münchenbuchsee, 1861—93 Waisenvater in Winterthur, durch sein Werk „Zur Biographie Pestalozzis" Bahnbrecher der neueren Pestalozziforschung, geb. 6. September 1818 in Breite-Basserstorf (Zürich).

5. März. † in Basel Dr. Rudolf Kögel, Professor der deutschen Sprache und Litteratur an der dortigen Hochschule, geb. 29. November 1855 in Leipzig.

8. August. † in Horgen Dr. Karl Ritter, Lehrer an der appenzellischen Kantonsschule in Trogen, Historiker, geb. 27. Oktober 1856 in Vogelsberg (Sachsen-Weimar).

1. Dezember. † in Zürich Prof. Dr. Joh. Frei, Lehrer der klassischen Sprachen und 1865—79 Rektor des züricherischen Gymnasiums, geb. 17. November 1821 in Zürich.

4. Dezember. † in Zürich Dr. Ferdinand Bertsch, Begründer des Erziehungsinstitutes Konkordia, das er 1878 von St. Gallen nach Zürich verlegte, geb. 5. Mai 1841 in Wallenstadt (St. Gallen).

6. Dezember. † in Zürich Friedrich v. Beust, 1854—94 Leiter des nach ihm benannten, im Fröbelschen Sinne wirkenden Erziehungsinstitutes in Zürich, geb. 9. August 1817 in Amorbach (Franken).

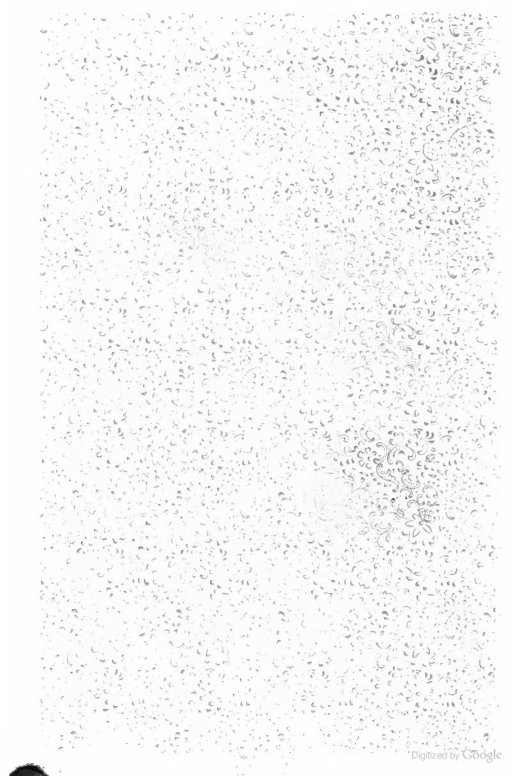
Zürich, 18. Juli 1900.

LIBRARY

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google



Digitized by Google